

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PRIMÁRNÍ PEDAGOGIKY

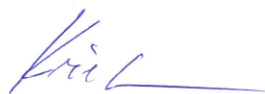
Možnosti dramatické a pohybové výchovy s dětmi ve věku dvou až tří let

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:	MgA. Alžběta Ferklová
Autor bakalářské práce:	Daniela Křehlová
Studijní obor:	Učitelství pro mateřské školy
Forma studia:	kombinovaná
Bakalářská práce dokončena:	duben, 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Možnosti dramatické a pohybové výchovy s dětmi ve věku dvou až tří let 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.



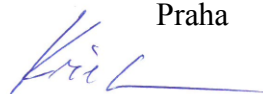
Praha

podpis

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala MgA. Alžbětě Ferklové, za trpělivost, ochotu, za odborné rady a pomoc při vedení mé bakalářské práce. Rovněž bych ráda poděkovala paní Mgr. Michaelle Eklové, ředitelce FMS Na Výšinách, která mi poskytla časový prostor k uskutečnění praktického výzkumu a Evě Svobodové, pedagožce a odbornici na předškolní vzdělávání, za poskytnutí rozhovoru.

Praha



podpis

NÁZEV:

Možnosti dramatické a pohybové výchovy s dětmi ve věku dvou až tří let

AUTOR:

Daniela Křehlová

KATEDRA:

Katedra Primární pedagogiky

VEDOUCÍ PRÁCE:

MgA. Alžběta Ferklová

ABSTRAKT:

Bakalářská práce popisuje možnosti lekcí dramatické výchovy a pohybové výchovy s dětmi ve věku dvou až tří let v mateřských školách tak, aby se rozvíjela jejich osobnost, tělesná, komunikační, sociální, emoční, kognitivní stránka jedince. Konkrétněji zjišťuje, zda pohybová složka lekce umocní, prohloubí poznání a prožitek z lekce. Pozorováním aplikovaných činností zjistím, které z metod, technik, činností dramatické a pohybové výchovy jsou pro děti dvou až tří let nejvhodnější. Zda existují úskalí během lekcí a jakou cestou se jich vyvarovat. V teoretické části popisují výjimečnost dramatické výchovy, pohybové výchovy. Zaměřím se na důležitost her v dětství, s nimiž se pracuje v obou výchovách. Vývojová specifika dětí ve věku dvou až tří let odhalím pomocí teorií psychologického vývoje. Za nezbytné považuji nahlížet na děti individuálně.

V praktické části budu popisovat aplikaci tří lekcí dramatických a tří lekcí pohybově-dramatických. Reflexe bude probíhat při společné diskuzi pokládáním kontrolních otázek. Pozorováním, reflektováním, vyhodnocením odpovědí na kontrolní otázky budu zjišťovat, zda děti dosáhly skrze pohyb hlubšího poznání příběhu.

Potvrzuje se mi, že propojení dramatické a pohybové výchovy, za předpokladu, že je splněna přiměřená náročnost činností dle věku dětí, je ideálním vzdělávacím procesem, jak s dětmi dvou až tří let pracovat. Existují však podmínky, které je dobré, aby pedagog dodržoval.

Bakalářská práce by mohla být metodickým pomocníkem pedagogům mateřských škol, kteří se zabývají vzděláváním dětí ve věku dvou až tří let.

KLÍČOVÁ SLOVA:

dítě ve věku dvou až tří let, dramatická výchova, cíl a principy dramatické výchovy, metody dramatické výchovy, dramatická hra, psychologický vývoj dětí ve věku dvou až tří let, pohybová výchova

TITLE:

Dimensions of Dramatic and Movement Education with children aged two to three

AUTHOR:

Daniela Křehlová

DEPARTMENT:

Primary Education Department

SUPERVISOR:

MgA. Alžběta Ferklová

ABSTRACT:

My Bachelors degree shows the Dimensions of Dramatic and Movement Education Classes with children aged two to three provided by/in Kindergartens in order to develop children's personal development, physical, communication, social, emotional and cognitive aspect of each individual. It tries to specifically survey if the motion element of the class enhances and deepens the cognition and enjoyment of the lesson. Observation of applied activities helps me discover which of the methods, techniques and activities of the Dramatic and Movement Education are the most eligible and appropriate for kids aged 2 - 3. Observation also identifies if there are any difficulties and how to avoid them. In the theoretical part of my work I describe the rarity of Dramatic and Movement Education. I will focus on children's game importance in early childhood; which is widely used in both types of Education. I will discover the developmental particularities of children aged 2 - 3 not only through the theory of the psychological development.

In the practical part of my work I will describe the use of three dramatic lessons and three movement dramatic lessons. I will reflect these. Reflection will also take place in the lesson during a mutual discussion and by inspecting questioning. By observing, reflecting and questioning I try to inquire if the children were able to gain a deeper cognition of the story through their own motion activities.

I get to learn gradually that connecting Dramatic and Movement Education, with respect to all children's age abilities, is an ideal educational process to use for work with kids aged 2 - 3. We mustn't forget there are specific conditions and rules that are good to obey as a pedagogue.

My Bachelors degree could provide a methodical guidance to kindergarten teachers engaged in education of children of age 2 - 3.

KEYWORDS:

child aged two to three, Dramatic Education, target and principals of Dramatic Education, methods of Drama, Dramatic play, psychological development of children aged two to three, Movement Educatio

Obsah

ÚVOD.....	9
1 DRAMATICKÁ VÝCHOVA.....	10
1.1 Pojem dramatická výchova.....	10
1.2 Cíle dramatické výchovy.....	10
1.3 Principy dramatické výchovy.....	12
1.4 Metody a techniky dramatické výchovy.....	17
1.4.1 Vybrané metody a techniky dramatické výchovy vhodné u dětí dvou až tří let.....	18
2 HRA.....	24
2.1 Pojem hra.....	24
2.2 Vybrané teorie her.....	25
2.3 Dramatická hra.....	26
2.4 Hra dětí ve věku dvou až tří let.....	27
3 VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE.....	30
3.1 Úvod do vývojové psychologie.....	30
3.2 Výběr z teorií psychického vývoje.....	32
3.3 Vývojová specifika dětí dvou až tříletých.....	34
4 POHYBOVÁ VÝCHOVA.....	35
4.1 Pohyb.....	35
4.2 Uplatnění pohybových činností dle oblastí v RVP PV.....	35
4.2.1 Pohybová výchova ve spojení s výchovou dramatickou.....	39
5 PRAKTICKÁ ČÁST.....	40
5.1 Cíle praktické části, výzkumné otázky.....	40
5.2 Charakteristika třídy.....	41
5.2.1 Seznamovací lekce.....	41
5.3 Tematický celek „Červená karkulka“ a jeho společné cíle.....	42
5.4 Část první.....	43
5.4.1 Dramatická lekce s užitím metod a technik dramatické výchovy	43
5.4.2 Pohybově-dramatická lekce s užitím metod a technik dramatické výchovy a činností pohybové výchovy.....	46
5.5 Část druhá.....	49

5.5.1	Dramatická lekce s užitím metod a technik dramatické výchovy	49
5.5.2	Pohybově-dramatická lekce s užitím metod a technik dramatické výchovy a činností pohybové výchovy	51
5.6	Část třetí	54
5.6.1	Dramatická lekce s užitím metod a technik dramatické výchovy	54
5.6.2	Pohybově-dramatická lekce s užitím metod a technik dramatické výchovy a činností pohybové výchovy	56
5.7	Porovnání odpovědí na kontrolní otázky	60
5.7.1	Souhrnné porovnání	64
5.8	Vyhodnocení výzkumných otázek	64
	ZÁVĚR	66
6	POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE	67
7	PŘÍLOHY	69

ÚVOD

Tato bakalářská práce by mohla být pomocným návodem, jak pracovat s dětmi ve věku dvou až tří let skrze dramatickou a pohybovou výchovu v mateřské škole. Jaká mohou být úskalí, za jakých podmínek dítě získává širší a hlubší poznání o okolním světě. Jaké jsou ideální metody a techniky dramatické výchovy, činnosti pohybové výchovy u vzdělávání dětí ve věku dvou až tří let.

S pohybovou výchovou se aktivně setkávám od mladšího školního věku. Aktuálně jako pedagog tance pracuji s dětmi, s dospívajícími dětmi i s dospělými lidmi. Mám k pohybu dlouholetý vztah. Pohyb vnímám jako neoddelitelnou součást každého z nás. Skrze pohyb dýcháme, poznáváme okolní svět, komunikujeme s ostatními i sami se sebou, zdokonalujeme se, poznáváme své tělo, dokážeme svému tělu pomáhat, léčit ho fyzicky i duševně. Jako tanečnice mám zkušenosti s divadelním prostředím, s hraním, se zpěvem. Dramatická výchova je pro mne přitažlivá. Vnímám ji jako nepřirozenější cestu vzdělávání a poznávání okolního světa. Dramatická výchova vychází ze hry a hra je přítomna již od narození u každého z nás. Pokud probíhá psychický a fyzický vývoj batolete v pořádku, bývá dítě spontánní, aktivní, radostné, dokáže se zaujmout pro něco, pro někoho, opakuje činnosti, manipuluje s předměty, experimentuje, učí se nápodobou, má zájem o pohádky, příběhy apod. Pro pedagoga tedy ideální prostředí vydat se pracovat s dětmi skrze dramatickou výchovu. I přesto, že se v mém ročníku neotevřela specializace dramatické výchovy, o kterou jsem měla zájem, rozhodla jsem se ve své bakalářské práci zkoumat právě ji.

Jako učitel se setkávám v mateřské škole s dětmi mladšími tří let pravidelně. Pro většinu z nich je mateřská škola, jako instituce, první zkušeností se sociální skupinou jinou, než je rodina. V době, kdy jsem zadávala téma bakalářské práce, se řešila novela zákona, zda bude mít mateřská škola povinnost přijímat dvouleté děti. To mi vnuklo myšlenku zaměřit se na vhodné vzdělávací činnosti, které budou přiměřené věku dětí tak, aby se dítě osobnostně rozvíjelo, lépe se začleňovalo do sociální skupiny, dokázalo postupně kooperovat s vrstevníky, s dospělými, rozvíjelo se verbálně, nonverbálně, sbíralo nové poznatky a dovednosti o okolním světě, bylo schopno aktivně se podílet na činnostech, dokázalo se rozhodovat, poznávalo samo sebe a dokázalo pomocí pohybu komunikovat. Uvědomila jsem si, že ideálním může být právě propojení dramatické a pohybové výchovy.

TEORETICKÁ ČÁST

1 DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Dramatickou výchovu definuje několik významných autorů, kteří se zabývali či zabývají rozvojem dramatické výchovy u nás. Zpravidla je vnímaná jako ideální činnost pro práci s dětmi, je založena na hře, improvizaci, fantazii, osobním, individuálním osobnostním zpracovávání a tvorbě, kde neexistuje pojem chyba.

1.1 Pojem dramatická výchova

Valenta (1997, s. 27) popisuje definici: *„Dramatická výchova je systém řízeného, aktivního sociálně-uměleckého učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, limitovaných primárně výchovnými či formativními a sekundárně specificky uměleckými požadavky na straně jedné a individuálními i společenskými možnostmi dalšího rozvoje zúčastněných osobností na straně druhé.“*

Jedná se o specifický vzdělávací proces, který využívá především prvky a prostředky dramatu a divadla, čímž se odlišuje od ostatních výchov. Je to tvořivý způsob získávání zkušeností, vědomostí, dovedností, formování postojů na základě vlastního prožitku a vlastní aktivní činnosti při jednání principu hry (Svobodová, Švejdrová, 2010, s. 46).

Dramatická výchova nebo také tvořivá dramatika, tvořivé drama je improvizovaná, k předvádění neurčená a na vnitřní proces práce orientovaná forma dramatu, v níž jsou účastníci vedeni vedoucím k představování si, hraní a reflektování lidské zkušenosti. Tvořivé drama je dynamický proces (Valenta, 1999, s. 18).

1.2 Cíle dramatické výchovy

Mezi cíle dramatické výchovy patří především osobnostní rozvoj člověka, podpora a rozvoj lidské individuality, učení se vsřebávat a ovládat sociální situace, rozvoj komunikace s ostatními lidmi, psychické zocelování se, poznávání okolního světa prostřednictvím hry. Stejně tak dramatická výchova pomáhá jedinci se zpracováním emocí, může si situaci či pocit skrze hranou postavu, předmět prožít. Je známo, že cílem dramatické výchovy označujeme proces neboli cestu.

„Cíl dramatické výchovy je pedagogický dokonce i tehdy, je-li umělecký, i tehdy vede-li dramatická výchova k představení ap., neboť i tady jde především o rozvoj toho, kdo hraje.“ (Valenta, 1999, s. 29)

Cílem není produkt, ale proces, čili konat dramatickou výchovu pro zážitek. Proces má v dramatické výchově několik složek, které nelze v praxi oddělovat, je nutné sledovat všechny a žádnou neopomíjet a nepodceňovat. Machková popisuje tři okruhy dramatické výchovy: osobnostní (individuální) rozvoj, sociální rozvoj, dramatická hra. Nejvíce nasnadě je úkol rozvíjet a obohacovat obrazotvornost, tj. představivost a fantazii, podporovat a uplatňovat intuici, všestranně působit na rozvoj tvořivosti. Dává jedinci příležitost k sebevyjádření prostřednictvím umění, jedinci pomáhá získávat jistotu sounáležitosti a styku s druhými, zařazuje ho do společnosti. Dalším úkolem dramatické výchovy je výchova citová, dává příležitost k legitimnímu způsobu ventilování citů, jejichž vnější projevy v běžném životě kontrolujeme a usměrňujeme. Úkolem dramatické výchovy je také dávat příležitosti a vést k samostatnému, osobitému myšlení. Jádrem dramatické výchovy jsou vztahy ve skupině (Machková, 2015, s. 14-19).

Cílem dramatické výchovy v rovině obecné je osobnostní sociální rozvoj jako vědomosti, dovednosti, schopnosti ve vztahu k sobě samému, ke druhým lidem rozvoj řečových a komunikačních schopností, dovedností řešení problémů, tvořivosti, podpora pozitivního sebepojetí, sociální uvědomění, empatii, i objasnění hodnot a postojů a pochopení divadelního umění (Valenta, 1999, s. 18).

Drama se týká jedinečnosti jedinců, individuálnosti každé lidské bytosti, drama originalitu povzbuzuje a pomáhá naplnění osobních aspirací. To je důležité pro plný rozvoj osobnosti. Umění je spojeno s rozvojem intuice. Intuicí se všechny individuální rozdíly rozvíjejí naplno. Lze ji považovat za nejdůležitější faktor rozvoje vnitřních zdrojů.

Way poukazuje na důležitost rozvoje lidské bytosti. Používá analogii s kruhem. Jestliže je drama způsob, jak pomáhat každému v jeho rozvoji, jedná se o kruh každého jedince od útlého dětství do dospělosti. Rozdíly jsou v detailech každého bodu na kružnici u každého jedince, protože osobnost je jedinečná. Úkolem učitele je začínat od stránek osobnosti, které u všech lidí existují od narození. Za pokrok lze považovat souvislé pokračování po přímé linii. Od A (objevení vnitřních zdrojů) k bodu B (uvolnění a ovládnutí osobních zdrojů) k bodu C (citlivost k druhým a objevování životního prostředí) k bodu D (obohacování ostatními vlivy uvnitř i vně životního prostředí). V počátcích dramatu jde o to, pomoci každému jedinci, aby poznal a odhalil své vlastní zdroje, bez zřetele k druhým lidem. Way se zabývá šesti body v kružnici:

- užívání pěti hlavních smyslů - sluch, zrak, hmat, čich, chuť,

- obrazotvornost,
- uplatnění, zvládnutí a kontrola fyzického Já,
- řeč a její praktický nácvik,
- objevování a kontrola emocí, intelekt.

Jejich kořenem, na němž jsou závislé, je do jisté míry rostoucí schopnost soustředění. Počátky schopnosti soustředit se jsou v nás a nevědomě je rozvíjí u předškolního dítěte hra. Pozornost u každého dítěte už existuje. Mateřská škola může tuto schopnost dále rozvíjet. Způsoby jak překonat sebeuvědomování a jak znovuvybudovat koncentraci jsou nejdůležitější a nejvýznamnější součástí dramatu (Way, 1996, s. 7 - 16).

Hledat bychom měli takovou formulaci cíle, aby odpovídal osobnosti žáka, jeho potřebám, potřebám členů skupiny či žáků. Tento přístup je v dramatické výchově klíčový, neboť se kryje se samotnou podstatou oboru, jeho obecných cílů, obsahu i metod. Dle Machkové (2007, s. 35) lze formulovat cíle dramatické výchovy ve třech základních rovinách:

1. v rovině dramatické:
 - a) dovednosti v dramatické oblasti,
 - b) vědomosti o dramatických aktivitách a divadle,
2. v rovině sociální:
 - a) struktura skupiny, její dynamika, vztahy ve skupině, kooperace,
 - b) poznávání života, světa, lidí,
3. v rovině osobnostní:
 - a) psychické funkce,
 - b) schopnosti a příslušné dovednosti,
 - c) motivace, zájmy,
 - d) hodnotový žebříček, postoje.

1.3 Principy dramatické výchovy

Pokud máme zdravě poznávat svět, musíme být aktivní. Svou aktivitou sbíráme zkušenosti, prožíváme situace, vztahy, vnitřní existenční stavy. Od narození si hrajeme, hra je v nás. Hra na něco, na někoho, s někým, s něčím, pro něco. Provází nás celým životem, díky hře prožíváme, žijeme, uvědomujeme si své možnosti, zdoláváme překážky, prožíváme radost. Pokud se dokážeme do někoho, něčeho vžít, svět nám bude bližší, docházíme novému poznání. Zjišťujeme jaké to je být něčím, někým jiným. Otevírá se nám svět fantazie, který je v období dětství samozřejmostí. Fantazie je

dětství. Fantazie nám otevírá dveře k tvořivosti. Abychom mohli tyto principy dramatické výchovy rozvíjet, je potřeba si uvědomit důležitost partnerství. Sdílíme prožitky, komunikujeme s ostatními lidmi, vytváříme vztahy, učíme se vzájemné toleranci. Dramatická výchova probíhá skrze lidi, v lidském světě.

Základní principy dramatické výchovy jsou dvojího druhu: první skupinu principů má dramatická výchova společnou s dalšími předměty a obory vzdělávání i řadou pedagogických směrů a systémů, druhé pak jsou specifické pro dramatickou výchovu a tvoří její identitu. Toto rozlišení je důležité pro teorii i praxi (Machková, 2007, s. 11).

„Do první, všeobecné skupiny patří výchova zkušeností, prožívání, hra a tvořivost. Princip partnerství je přechodem k druhé skupině, která dramatickou výchovu odlišuje od jiných oblastí. Specifické principy dramatické výchovy jsou psychosomatická jednota člověka, fikce, hra v roli, postup od situace k výrazu, zkoumání života (lidí, jejich charakterů a vztahů) a experimentace s ním a improvizace.“ (Machková, 2007, s. 11)

Princip zkušenosti, prožitku, aktivity

Zkušenost patří k principům, na jejichž základě moderní dramatická výchova vznikla a souvisí s počátky uplatňování činnosti ve výchově a vzdělávání. Zkušenost může být přímá, ale i nepřímá, může být vnější, založená na bezprostředním smyslovém vnímání a uvědomění si vjemů, nebo vnitřní, založená na pozorování vlastních vnitřních pochodů. Zkušenost znamená účast a aktivitu, a zaznamenání této účasti v paměti jako trvalé součásti myšlení a cítění. Zkušeností docházíme k vlastním individuálním závěrům.

Prožitek má velký význam pro jedince, je zvláštním projevem individuálního vnitřního života člověka. Je subjektivní, neopakovatelnou, druhým nepřístupnou stránkou lidské psychiky (Machková, 2007, s. 11 - 12).

Princip aktivity, prožitku a zkušenosti nelze od sebe oddělit. Aktivitou můžeme projevit svůj názor, ovlivnit situaci, ve které se nacházíme, uplatnit své zkušenosti, projevit zájmy a potřeby, dodat tělu pohyb. To, že dítě dospělo ke zkušenosti samo vlastní aktivitou a prožitkem, způsobuje, že je jeho zkušenost mnohonásobně intenzivnější a opravdovější. *„Prožitek je subjektivní projev individuálního vnitřního života člověka.“* (Svobodová, Švejdomá, 2011, s. 48).

Princip hry

„Hra je činnost, která se uplatňuje po celý život člověka.“ (Machková, 2007, s. 13)

U předškolního dítěte je hra hlavní a zcela převažující náplní času v bdělém stavu. Hra je činnost svobodná, dobrovolná. Významný je její proces, ne výsledek. Má vlastní prostor a čas, které jsou vyděleny z běžného života. Každá hra má pravidla. Mohou platit vždy jen v rámci konkrétní herní situace v konkrétní skupině, mohou být navenek volná a jednoduchá tak, jak je to u typu dramatických her, ale přesto zcela závazná (Machková, 2007, s. 14).

Teorie her francouzského filozofa R. Cailloise (1998) nám může dát částečnou odpověď na otázku: Jak děti motivovat, aby hru přijaly a vnímaly ji jako spontánní? 4 základní motivace ke hře:

1. náhoda / alea - motivací je nechat vývoj situace na osudu a tak zažít výhru i prohru
2. závrať / ilinx - motivací je touha na chvíli ztratit stabilitu těla
3. boj / agón - chci zvítězit v regulérním zápase, porazit soupeře
4. nápodoba / mimikry - motivací je chuť se na chvíli stát někým jiným

Motivace nápodobou je stěžejním východiskem dramatické výchovy. „Základním prostředkem pro motivaci na principu mimikrů je hra v roli, tedy další princip dramatické výchovy.“ (Svobodová, Švejdová, 2010, s. 50 - 51).

Děti kolem třetího roku života upřednostňují při volné hře hru paralelní. Nedochází ke spolupráci, ač to může tak vypadat. Hra je nedílnou součástí dětského světa, děti hru upřednostňují, pomocí ní se učí. Při správné motivaci se děti dokážou déle a lépe koncentrovat.

Princip hry v roli

Princip hry v roli je pro dítě předškolního věku zcela přirozený. Základním pravidlem tohoto typu her je pravidlo jako. Předškolní dítě formou této mimetické hry zobrazuje chování a činnosti jiných lidí. Je příležitostí k vytváření situací a experimentování v nich. Dítě má možnost stát se někým jiným a cítit, co asi v určité situaci prožívá, přináší zprostředkovanou zkušenost, rozšiřuje poznatky, utváří morální postoje a sociální dovednosti. Hra v roli může působit jako ochranný mechanismus, umožňuje dítěti zažívat některé situace „nanečisto“. Hra v roli je principem dramatické výchovy a současně i metodou. Pro předškolní věk je metodou přirozenou, která

vychází ze zvláštností a potřeb dítěte předškolního věku (Svobodová, Švejnová, 2010, s. 51 - 52).

Hra v roli, neboli vstup do role je symbolická hra, která je založena na mezilidských vztazích, charakterech a jednání. „... je základním mechanismem učení v dramatické výchově.“ (Machková, 2007, s. 24)

„Role může být jen naznačena, kostým a maska zástupné, naznačené či jen pomyslné (imaginární). Tajemství ovšem velmi úzce souvisí s dramatickostí, s řešením rozporů a konfliktů, se zkoumáním života a objevy o něm učiněnými.“ (Machková, 2007, s. 17)

Princip tvořivosti a fikce

Děti upřednostňují svět pohádek, příběhů, fikcí, dokážou tento svět pojmout jako reálný. Pokud utváříme dětem pozitivní klima, atmosféru, správně je motivujeme, děti dokážou prožít situace intenzivněji a z jejich strany přichází spontánní nápady, možnosti řešení. U tříletých dětí je důležitým faktorem učitel, který pomáhá, navrhuje, provází, neboť veškeré činnosti jsou pro děti nové. Děti ve věku dvou až tří let si přirozeně hrají, přirozeně fantazírují, dokážou vymýšlet scénky, situace, v nichž aktivně hrají nové role. Je to určitá forma tvořivosti, která je pro vývoj dítěte velmi důležitá.

K myšlení a vnímání světa předškolního dítěte patří pojmy jako fikce, fantazie, imaginace, iluze. Prožívat fikci rozvíjí tvořivost dětí a umožňuje jim prožívat fiktivní situace v imaginárním světě pohádek a příběhů. „Přijímat originální nápady dětí, podněcovat jejich plynulost (fluenci), nespokojit se s jedním řešením situace, ale hledat další možnosti a variace (podpora flexibility neboli pružnosti) a v konečné fázi dokončit, shrnout a završit činnosti tak, aby byly pro dítě uchopitelné a uživatelné, to vše vyžaduje tvořivost učitelky jako předpoklad k tomu, aby mohla být rozvíjena tvořivost dítěte... Prostředkem, který umožňuje rozvoj tvořivosti, je fikce a fiktivní situace, kterou učitelka navozuje.“ (Svobodová, Švejnová, 2010, s. 52 - 53)

Pro rozvoj tvořivosti je důležité zejména sociální klima, založené na zájmu o tvůrčí produkty, spojené s očekáváním tvořivosti ze strany učitele. Záleží na bohaté a různorodé nabídce aktivit, na jejich přitažlivosti a zajímavosti, na kritice věcné a konstruktivní, na podpoře samostatnosti, změn postojů, zvědavosti a iniciativy, intuice, vyjadřování zážitků. Záleží na hodnocení nejen výsledku, ale i procesu (Machková, 2007, s. 20).

Princip partnerství

Pro děti ve věku dvou až tří let je důležitá dospělá osoba, většinou matka. Ve školce je to paní učitelka, partner, který je především oporou. Mezi dětmi probíhá kooperace minimálně, vše z čeho dramatická výchova vychází je v procesu. Dítě se nachází ve své individuální vývojové fázi. Učitelovou tolerancí, empatií, otevřeností k dětským myšlenkám, podporou v komunikaci a tvořivosti otevíráme v dětech počátky dramatické výchovy.

Partnerství je princip, bez kterého dramatická výchova nemůže fungovat na jakémkoli stupni vzdělávání. Partnerství ve třídě mateřské školy znamená partnerství mezi učitelkou a dítětem, bez mocenské autority, ale s jasnými pravidly, ke kterým jsme dospěli vzájemnou dohodou. Je to také partnerství mezi učitelkami a dalšími pracovníky mateřské školy. Ti všichni vytvářejí atmosféru třídy, která by měla být pozitivní a demokratická. Tyto roviny partnerství jsou vzorem a podmínkou pro vznik roviny partnerství mezi dětmi (Svobodová, Švejnová, 2010, s. 53 - 54).

„Partnerství, spojené s kooperací, komunikací, empatií a tolerancí, je však princip, který se týká jak sociálního klimatu a atmosféry, v nichž dramatická výchova probíhá, tak také jejich obsahových složek, tedy její specifika... Učitel vytvářející klima partnerství a tolerance chápe a dává zřetelně najevo, že každý má svá pozitiva.“ (Machková, 2007, s. 20 - 21)

Princip objevů, zkoumání, experimentace, improvizace

Děti přirozeně zkoumají, zkoušejí, objevují okolní svět, poznávají samy sebe, co všechno dokážou. Děti improvizují neustále, pokud jsou vhodně namotivovány, skrze své improvizování dochází k poznání okolního světa.

Díky experimentování v dramatické výchově naplňujeme požadavky RVP PV na integrované vzdělávání formou prožitkového a činnostního učení. Nástrojem experimentování a zkoumání slouží improvizace, spolu s hrou v roli je jakýmsi metodickým základem dramatické výchovy. Na improvizaci se můžeme v souvislosti s mateřskou školou podívat ze dvou úhlů:

- improvizace jako jednání bez přípravy,
- improvizace pedagogická, ve které bez přípravy jedná učitelka - znakem je cílevědomost a schopnost využít a upravit si nápady dětí tak, aby nás posunuly k vytyčenému cíli učitelky. *„Rizikem tohoto principu je především degradování pedagogické improvizace na nahodilost a nepřipravenost.“* (Svobodová, Švejnová, 2011, s. 55 - 57)

„Princip improvizace prostupuje všechny části, podoby, typy a směry dramatické výchovy. Umět improvizovat, tj. jednat bez přípravy a bez textu, bez scénáře, je důležité pro život, neboť v životě musíme neustále improvizovat, reagovat na skutečně vzniklé situace, překážky, potíže a konflikty. ... je typickým příkladem hravosti...“ (Machková, 2007, s. 25)

Princip psychosomatické jednoty a empatie

Jednota těla a duše, schopnost vnímat své prožitky a jednat v souladu s nimi, nebát se sdílet ostatním své pocity, to je psychosomatická jednota. Dítě v předškolním věku je spontánní, upřímné, psychosomatická jednota by u něj měla být samozřejmostí. Jedním ze základních požadavků na pedagoga v mateřské škole je projevit empatii dítěti. V rámci dramatické výchovy jsou právě empatie a respektování pocitů, prožitků, názorů dítěte základním požadavkem (Svobodová, Švejdrová, 2011, s. 57 - 58).

1.4 Metody a techniky dramatické výchovy

K tomu, abychom dosáhli cílů dramatické výchovy tak, aby byly splněny její principy, nám pomáhá cesta. Touto cestou jsou pro nás metody a techniky dramatické výchovy. Jako pedagogové si určíme cíl dramatické lekce, kterého chceme dosáhnout, dle něj zvolíme nejvhodnější metody a techniky dramatické výchovy.

Metoda je cestou k cíli, je rozhodující k jeho dosažení. „V pedagogice je vykládána jako záměrné uspořádání činnosti učitele a žáků, směřující k naplnění cílů pedagogických. Metody jsou spjaty s pedagogickým cílem a obsahem i specifikou předmětu...“ (Machková, 2007, s. 94)

„Pojmem metoda lze označit základní koncepční princip, na němž je dramatická výchova založena, ... pojmem metoda lze určit soubor nebo skupinu dílčích postupů dramatické výchovy v rámci hry v roli, ... pojmem metoda určujeme konkrétní postup, z něž vyplývá v praxi konkrétní činnost učitele a žáka.“ (Valenta, 1997, s. 31)

Specifika metod dramatické výchovy tkví v realizování žití, realizování různých konkrétních forem existence člověka, v podobě situací, realizované ale jako ne skutečné, realizované jako forma divadelního sdělení, realizované jako hra (Valenta, 1997, s. 33).

Klíčem k podstatě metod dramatické výchovy jsou pojmy jako hra v roli, fikce, situace, improvizace, napětí. *„Dramatická výchova je na rozdíl od různých jiných*

předmětů a oborů vzdělávání založena na jednání, na psychosomatickém projevu celou bytostí. Vymýšlení, psaní, kreslení a další výtvarné techniky, zhudebňování - to vše se může na dramatické podílet jako pomocná metoda. Klíčové jsou jednání, děj a příběh." (Machková, 2007, s. 95 - 98).

Prostředkem jak dosáhneme určitého teoretického nebo praktického cíle je technika, ta představuje konkrétní postup. Každá metoda může mít nespočet technik, záleží na nás, kterou z nich pro daný problém zvolíme. Metoda může existovat sama o sobě, bez přispění techniky (Bláhová, 1998, s. 91).

Valenta (Provazník, 1998, s. 80) uveřejnil obširný registr technik (i metod), vytvořil z nich tyto skupiny:

- metoda plné/úplné hry,
- metody pantomimicko-pohybové,
- metody verbálně zvukové,
- metody graficko-písemné,
- metody materiálově-věcné.

1.4.1 Vybrané metody a techniky dramatické výchovy vhodné u dětí dvou až tří let

Improvizace

Děti ve věku dvou až tří let reagují spontánně, nedokážou ovládat emoce, existují teď a tady. Improvizace tedy vychází z přirozených činností a reakcí dětí. Improvizací jako metodou dramatické výchovy prožíváme s dětmi situace, příběhy, pohyby a činnosti.

Improvizace je chápána jako jeden z principů dramatické výchovy a současně je dramatickou metodou. Improvizace umožňuje experimentovat a zkoumat život lidí.

Má tři základní roviny (Machková, 2007, s. 99):

1. Improvizace v pravém (užším) slova smyslu - je skutečnou a okamžitou reakcí hráče na fiktivní situaci a na jednání druhých, probíhá bez přípravy,
2. Hra spatra - hra bez textu, ale však na základě předběžné domluvy či přípravy,
3. Vypilovaná improvizace - je výsledkem delšího procesu práce na zvoleném tématu, námětu, situaci, děje.

„V praxi dramatické výchovy metody založené na improvizaci převažují, neboť bez přípravy, jako reakce na jednání druhých, probíhají hry a cvičení, všechny techniky uplatňované při strukturování, všechny druhy pantomim.“ (Machková, 2007, s. 99)

Pantomima běžných činností, rytmický pohyb

U dětí v období dvou až tří let probíhá minimální verbální komunikace, socializace na prostředí v mateřské škole je v počátcích. Ideálním prostředkem, jak komunikovat nonverbálně je právě pantomima. Jde nám o to, aby se děti cítily uvolněné, nebály se, nepozorovaly ostatní děti. Rytmus je pro děti přitažlivý, jsou v něm zákonitosti, pravidla, to v dětech vzbuzuje pocit řádu. Často obě techniky užíváme v třídních pohybových rituálech.

Patří k nejjednodušším formám improvizace, jedná se o dramatickou podobu pohybu, který hráči užívají k vykonávání určitých činností ve hře, tzn. mimo svoji okamžitou reálnou situaci. Rytmický pohyb bývá v těchto případech založen na sériích opakovaných úkonů. Nevyžaduje dialog, záměrný kontakt a komunikaci mezi hráči. Vede hráče k tomu, aby použili celé tělo. Společná práce, kdy všichni dělají totéž souběžně (simultánní práce), zbavuje hráče zábran a nevede k pozorování ostatních. „... skupinová pantomima je počátečním typem práce a předchází práci s dialogem a individuálním improvizacím.“ (Machková, 2007, s. 100)

Narativní pantomima

Skrze narativní pantomimu děti dokážou prožít činnosti, pohyby vyprávěných postav. Poznávají do hloubky život fiktivních postav. Současně se učí poznávat své vlastní tělo, pracují s koordinací těla, tvoří pohybem, osobnostně se rozvíjejí. Z mé zkušenosti je tato metoda ideální pro děti již od dvou let.

Narativní pantomima je propojení vyprávění (naraci) s pantomimickým zobrazováním vyprávěného. Vychází ze spontánní dětské hry, ve které děti rády zobrazují činnosti jiných lidí, tedy ideální pro děti předškolního věku. Umožňuje dětem hlouběji prožít, pochopit, zapamatovat si vyprávěný děj. Zapojují paměť tělovou a pohybovou (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 73).

Simultánní pantomimická ilustrace

S touto technikou se děti setkávají už od batolecího věku (Paci, paci, pacičky, Kolo, kolo mlýnský apod.). Propojením slova a pohybu dítě získává aktivnější poznání. Často je simultánní pantomimická ilustrace vedená jako rituál. Ten děti v počátku socializace na nové prostředí vyžadují. Vzbuzuje v dětech pocit řádu, jistoty a bezpečí.

Souběžnou ilustraci používáme k vyobrazení říkadel, rituálů, písniček s funkcí rituálů, krátkých vyprávění, která nás přenesou do fiktivního prostředí, v němž se

budeme pohybovat. Z formy improvizované pantomimy můžeme přecházet do fixovaného tvaru. Můžeme dětem nabídnout, aby samy vymyslely pohyby, společně se domluvily na jejich výběru (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 74).

Hra v roli

U dětí v předškolním věku se setkáme se hrou v roli přirozeně, děti si často hrají na maminku, na tatínka, na miminko, na pejska apod. Setkáme se tedy se simulací. S alterací pracuje s dětmi k poznávání pohádky, příběhu, postav. Děti si tím snáze zapamatují děj, dramatickou situaci.

Hra v roli je specificky dramatickou metodou a současně je to jeden z principů dramatické výchovy, vychází ze spontánní hry dítěte. Rozdělujeme do tří základních typů dle ponoření hráčů do role (Svobodová, Švejdová, 2011):

Simulace

„Hráč jedná ve hře za sebe, ale jakoby v jiných, momentálně ve skutečnosti „nepřítomných,, ve hře však „přítomných,, okolnostech.“ (Valenta, 1997, s. 34)

Uvnitř simulace Valenta (1997) rozlišuje:

- hru na já jakoby v reálné, více či méně možné situaci, kdy nemusím „hrát“, ale musím projevit postoj, učinit rozhodnutí, které bych v dané situaci musel učinit,
- hru na já jakoby aktér v možné situaci, musím uvažovat, komunikovat, jednat ap.,
- já jakoby v nepravděpodobné roli a situaci, ve fiktivní a spíše nemožné situaci.

Alterace

Alterace je typ rolového hraní, kdy hráč na sebe bere jinou roli jako „já“, když jako hráč hraji. Je třeba, aby hráč hrál určité činnosti, komunikaci s ostatními postavami hry, hrál určité atributy postavy či její stavy.

Dle Valenty (1998) lze pracovně rozlišit uvnitř alterace:

- motivaci rolí, základní navození vnitřní představy o proměně,
- vymodelování jevu tak, aby měl vnější formu,
- zobrazení jisté sociální role, která bude schopna určité činnosti v souladu se statutem a bude využívat jisté vnitřní atributy,
- zobrazení postoje, hlavně různých postojů k problému.

Charakterizace

Charakterizace je typ rolového hraní, který jde hlouběji do vnitřních motivací a nuancí postojů postavy. Je to hledání jejich psychických charakteristik a zkoumání, vytváření jejího vnitřního života (Valenta, 1997, s. 37).

Při charakterizaci míváme k divadelnímu projevu, znamená převzetí cizí sociální role a individuálních charakteristických rysů konkrétní osoby (Machková, 2015, s. 17).

Učitelka dětem role nabízí, dětem pomůže pro přijetí role kostým či kostýmní prvek (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 77 - 78).

Štronzo

Tato technika je důležitá proto, aby se děti učily ovládat své tělo, dokázaly zastavit veškerý pohyb svého těla. Stejně tak se učí reagovat na zvukový, verbální signál. Pro děti ve věku dvou až tří let pracovat s tělem do úplného zastavení není snadné. Záleží na motorickém vývoji dítěte, vývojové fázi jeho centrální nervové soustavy

Štronzo je dramatickou technikou, při níž se učíme ovládat svoje tělo tak, abychom se zastavili a zůstali bez hnutí chvíli stát. Je podstatou pro další pracování s technikami dramatické výchovy (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 83).

Zrcadlení

Práce s tělem je pro děti v období dva až tři roky důležitá. Děti komunikují skrze pohyb. Technikou zrcadlení poznávají svět, učí se ovládat a používat své tělo. Dítě se učí především nápodobou. Tato technika má pro děti ideální princip. Dříve, než budou děti samy schopny kreativně vymýšlet pohyb, předvádějícím, vedoucím hráčem je pedagog a pracujeme ve skupině.

Jedná se o co nejpřesnější napodobení pohybové akce jednoho hráče hráčem jiným popřípadě více hráči (Valenta, 1998, s. 106).

Zvukový kruh, zvuková koláž

Děti si rozvíjejí sluchové vnímání, jakýkoliv zvuk je pro děti lákavý, dochází k poznání a orientování se v prostoru.

Patří do technik dramatické výchovy, které nám pomáhají navodit atmosféru potřebnou pro získávání určitého prožitku. Lze pracovat s dětmi společně, či ve skupině (Svobodová, Švejdvová, 2011, s. 89).

Práce se zástupnými předměty

Pro dítě předškolního věku je schopnost přijmout zástupný předmět jako znak předmětu skutečného či člověka přirozeně (Svobodová, Švejdvová, 2011, s. 88 - 89).

Je jednou ze základních funkcí tvořivosti v dramatické hře. „*Cokoliv se může v tomto případě stát čímkoliv.*“ (Valenta, 1997, s. 157)

Práce s kostýmem

Kostým je důležitým faktorem při hře v roli, dětem ve věku dvou až tří let nabízíme především část kostýmu, kus oděvu.

Může jít o kompletní převlek, o náznak, jeden kus oděvu, nebo o stylizaci (změna funkce části oděvu). Oděvem se formuluje postava, určují se její atributy, nebo se může postava atributem jasně definovat a tím se rozlišit od postav ostatních (Valenta, 1997, s. 153).

Práce s rekvizitou

Dětem znatelně pomáhá práce s rekvizitou k tomu, aby se lépe sžily s vyprávěnou postavou. Cítí se s rekvizitou plnohodnotněji, reálněji.

Rekvizitu vnímáme jako věc, která hraje či aspoň vystupuje, je předmětem pohyblivým, snadno ho přemístujeme. Prohlubuje důvěru ve hru, pomáhá aktivovat zkušenost, je realitou ve světě fikce a podněcuje chování a jednání hráče (Valenta, 1998, s. 155).

Práce s prostorem

Pokud využíváme pohyb, pracujeme s dětmi především prostorově. Děti se s prostorem seznamují, prostorem se rozvíjejí.

S prostorem pracujeme s dětmi předškolního věku převážně reálně, svým pohybem a manipulacemi s objekty dává hráč prostoru rozměr, pracuje s objekty ve vztahu k prostoru vůbec /kam v prostoru/, ale i reálně imaginativně jako pantomimizace prostoru /hráč vytváří prostor, jeho komponenty/ (Valenta, 1997, s. 155).

Diskuze

Zde záleží na psychickém vývoji dítěte, od dvou let některé děti dokážou odpovídat na otevřené otázky týkající se tématu. Věty jsou však krátké, nerozvinuté. Řízená diskuze je důležitou fází lekce, pomocí diskuze reflektujeme.

Diskuze nám pomáhá ujasnit si a utříbit pojmy, pochopit smysl činností, sumarizovat získané poznatky. Je základní metodou filozofování s dětmi. Může ukončovat určitý celek, pomáhá nám dojít k závěru, nebo je základem pro další činnosti, či nám pomáhá určit směr a posunout se dále. Důraz je kladen na správné pokládání otázek, měly by být otevřené, nabízet možnosti různých odpovědí, provokovat k přemýšlení a dalším otázkám (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 75 - 76).

Obrazy

Kresba dětí dvou až tří let je nedokonalá, zde však myslíme na získávání prožitku během kreslení.

Základem jsou kresby, malby, taktéž z části koláže. Děti vytvářejí obrazy mimo hru, čímž charakterizujeme postavu (Valenta, 1997, s. 148).

Reflexe a hodnocení

Reflexí odhalíme zdařilé, či nezdařilé části lekce. Reflexe je odrazovým můstkem k vylepšení nepovedených vzdělávacích činností, k odhalení úskalí. Sebereflexí bychom měli dokázat vyhodnotit, jakým způsobem lekce proběhla, a jakých nedostatků bychom, jsme se měli vyvarovat.

Reflexí zjišťujeme, jak děti pochopily problém, kterým jsme se zabývali. Je to důležité shrnutí a zvýraznění důležitých míst lekce. U dětí předškolního věku nám můžou pomoci nedramatické metody, jako např. kreslení (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 86).

Používáme techniky:

- volná reflexe - základ je ve spontánním projevu účastníků sdělováním jejich bezprostředních prožitků a pocitů,
- řízená reflexe - je vedená / strukturovaná otázkami učitele.

Důležitá je taktéž sebereflexe pedagogické práce. Byl splněn cíl?, Co se nepovedlo a proč?, Co dále rozvíjet?, Jak se projevovала skupina, jednotliví hráči? (Bláhová, 1998, s. 103).

Průpravné hry a cvičení

Jsou ideálním prostředkem jak s dětmi dvou až tří let procvičovat dovednosti, které jsou užívané v dramatické i pohybové výchově.

Mluvíme o metodách vedoucí k rozvíjení složek psychiky a procvičování určitých dovedností skrze hry a cvičení, které dopomáhají k rozvoji všestranné tvořivosti. Přehled her a cvičení podle jejich vztahu k psychickým funkcím a dovednostem (Bláhová, 1998, s. 104):

1. Seznámení a uvolnění
2. Soustředění
3. Rytmus
4. Smyslové vnímání
5. Prostorové cítění
6. Představivost a fantazie
7. Partnerské vztahy a skupinová citlivost.

2 HRA

Abychom mohli hru označit za hru, musí plnit několik důležitých faktorů. Především je to prožívaná radost ze hry. Dítě má být hrou zaujaté a rozhodlo se ke hře spontánně. Rádo se k ní vrací, opakuje ji. Při hře dítě používá svoji fantazii, tvoří, dodržuje pravidla. Při spontánní hře, má dítě svá vlastní pravidla. Dokáže přijímat a přijímá nové role.

2.1 Pojem hra

„Hra je pro dítě základním prostředkem učení, poznávání, prožívání. Prostřednictvím hry dítě získává nové zkušenosti. Při hře s druhými dětmi se seznamuje s různými vzorci chování, přijímá nové role, spolupracuje. Prostřednictvím hry dítě objevuje hranice, zjišťuje, co smí a co nesmí.“ (Kropáčková, Splavcová, 2016, s. 45)

„Hra je základní aktivitou dětské seberealizace, ... dítě si volí na základě úrovně svého rozvoje, tempa, zájmu, svých zkušeností a schopností začleňovat do nich okolní svět, předměty, jevy a osoby.“ (Kořátková, Splavcová, 2016, s. 14, 20)

Dítě se hrou rozvíjí kognitivně, sociálně, pohybově. „*Pro stav kognitivní sféry je charakteristický egocentrismus.*“, „... dítě vnímá veškeré dění kolem sebe přes svůj zájem, přání, tužby a na tomto základě jim přisuzuje důležitost.“ (Kořátková, 2005, s. 21)

Sociální rozvoj probíhá v rámci vztahů mezi jedinci, vztahů jedince k určitému společenství a naopak. „*S tím souvisí uvědomování si, že musím něco udělat proto, abych byl svou vrstevnickou skupinou vnímán, přijímán, respektován,...*“ (Kořátková, 2005, s. 22)

Zdravě vyvíjející se dítě je charakteristické tím, že se potřebuje pohybovat. Potřeba pohybu však není u všech stejná. Děti hypermotorické potřebují více pohybu, musíme to chápat jako objektivní stav. Děti hypomotorické bychom měli citlivým způsobem ke spontánní pohybové hře povzbuzovat. U dětí s běžnou potřebou motoriky je dobré si uvědomit, že: „*Dítě samo sebe ve svých pohybových hrách nepřetěžuje.*“ (Kořátková, 2005, s. 24-25)

Pestrost, spontánnost hry, zapojení dítěte, soustředění se na hru závisí na mnoha činitelích předchozího a aktuálního vývoje. Na dostatku času, kdy si může dítě hrát, na vztazích a atmosféře v rodině, na herních kamarádech jako např. vrstevníci, zvířata či jen plyšové hračky (Šulová, 2010, s. 76).

Dítě stimuluje, motivuje hračka či jiné „předměty“. Děti by měly dostat příležitost si hrát s různými materiály, které mohou měnit, tvarovat, kterými mohou vytvářet - voda, písek, plastelína, kamínky, těstoviny, mouka, klacíky a jiné přírodniny. Široká nabídka kvalitních a podnětných hraček souvisí s plným uspokojením ze hry (Kořátková, 2014, s. 130).

2.2 Vybrané teorie her

Existuje hned několik teorií, které se zabývají herním světem. Hru vědci považovali za přirozenou součást jedince, pomocí které se učíme žít, např. se vyrovnáváme s novými životními situacemi, rozvíjíme své myšlení a inteligenci.

V polovině 19. století významný anglický filozof Herbert Spencer vypracoval ve svém díle Principy psychologie teorii hry, která vychází z představy přebytečné energie. Souvisí s únavou centrální nervové soustavy. Ta hledá cestu pro své uvolnění, jak reagovat jinými směry ven z této zátěže (Kořátková, 2005, s. 12).

Švýcarský filozof Karl Groos označoval zjednodušeně svou teorii jako nacvičování dovedností. Ve svém spisech O hře zvířat, O hře člověka vychází od analýzy hry mláďat a dětí. Chápe hru jako obecný impuls k procvičování instinktů potřebných pro současný stav a budoucí život. Ten je úzce spojený s napodobováním (Kořátková, 1998, s. 10, Kořátková, 2005, s. 11-12).

V první polovině 20. století psychoanalytik Sigmund Freud vysledoval, že odraz skutečnosti, ve které dítě žije, se objevuje v jeho hrových motivech. Byl toho názoru, že hra je projekce různých rušivých podnětů, se kterými se dítě musí vyrovnat pomocí hraček, nadpřirozených neběžných postav a jevů tím, že nastolí různé katastrofické situace. Úzkosti a nejistoty, které pramení ze zatím nezvládnutého světa, si dítě odžije v bezpečném prostředí rodiny či dětské skupiny (Kořátková, 2005, s. 12).

Filozof E. Fink se zaměřuje na hru jako na fenomén, který přerušuje návaznost účelných jednání, neboť hra má svůj účel sama v sobě. „*Oblasti reálných skutečností se mohou na základě vstřebaných informací a poznatků proplétat a tvůrčím způsobem nechávají vzniknout novým skutečnostem tady a teď, na základě individuální jedinečnosti i skupinových souher a prožitků.*“ (Kořátková, 2005, s. 14)

S rekapitulační teorií přišel americký psycholog Stenley Hall. Dítě ve svých hrách rekapituluje vývoj lidstva. Zkušenosti předků jsou geneticky zakódovány a dědičně předávány a dítě si ve hře znovu oživuje jejich zájmy a činnosti, a to v posloupnosti, v níž se objevily u prehistorického a primitivního člověka (Kořátková, Millarová, 1978).

Švýcarský psycholog J. Piaget vyslovil názor o úzké souvislosti hry s rozvojem myšlení a inteligence dítěte. Základní procesy naplňující vývoj dítěte jsou asimilace a akomodace. Vývoj poznání je charakterizován vytvářením a porušováním rovnováhy mezi asimilací a akomodací. Snaha o udržení této rovnováhy i její faktické fungování je na různém stupni vývoje člověka různá (Kořátková, Piaget, Inhelderová, 1970, s. 4).

2.3 Dramatická hra

Dramatická hra je hra, která stojí na základech komunikace s lidmi v různých situacích, kdy na sebe vzájemně působí. Účastníci řeší své postoje, potřeby, a tím vytváří děj. Do jaké míry se účastní těchto her, může být v různé intenzitě.

V dramatických hrách dostávají témata, která dítě již zpracovalo v námětových hrách a víceméně kopírujících skutečnost, naprosto nový rozměr a to jak

v expozici, tak i v postavách a jejich charakteristických znacích a možnostech (Kořátková, 2005, s. 39).

Dle Svobodové (2010) by dramatické hry neměly nikdy porušit zásady, které v sobě nese především spontánní dětská hra:

- hra je aktivita svobodná,
- hra nepřináší účastníkům žádný hmotný prospěch nebo výhodu, nemá určený cíl, hrajeme si pro radost,
- hra má svůj čas a prostor,
- hra má pravidla.

Dramatická hra je v dramatické výchově:

1. Jako samostatný subjekt
2. Jako metoda

Jakmile si stanovíme cíl nebo záměr hry, pak si ujasníme dramatické prostředky, které použijeme. Prostředky vychází ze základních elementů divadelního řemesla. Společný prostředek pro dramatickou výchovu i divadlo je zvolený moment, dalším elementem je tenze, jako základ každé dramatické akce, další je celé spektrum technických kontrastů a rytmus. Rytmus vytváří dramatickou atmosféru, je nositelem dramatičnosti. Pokud ho vyvažujeme je základem pro pocit bezpečí a důvěry ve skupině. Příklady rytmu zakotveného v protikladnosti: řízení x spontaneita, soustředění x uvolnění, napětí x relaxace, expozice x dramatický motiv, volná komunikace x tlak na dohodu, vnější pravidla x tvůrčí svoboda. Jedním ze základních znaků hry je prožívání. Dramatická výchova / dramatická hra pracuje s vědomím existence individuality prožitku, jeho obtížného zveřejnění a porozumění. „*Evokuje tyto procesy, dává příležitost jim porozumět, tolerovat jejich odlišnost i způsob vyjádření. Je to jediná oblast ve výchově, která takto komplexně pracuje s prožíváním (u jednotlivce i ve skupině).*“ (Kořátková, 1998, s. 36)

Je vhodné si stanovit základní pravidla společného soužití. „*Mají-li se děti v mateřské škole cítit bezpečně, potřebují, aby pocit bezpečí zažívaly nejen ze strany učitelky, ale i od ostatních dětí.*“ (Svobodová, Švejnová, 2011, s. 69 - 70)

2.4 Hra dětí ve věku dvou až tří let

V batolecím období provází všechny dětské aktivity hra, která je vázána na motorický vývoj a jeho výsledky, na řečové dovednosti (nastává přechod od otázky „Co je to?“ k otázce „Proč je to?“) a na sociální kontakt obecně. Imitační hry jsou stále

oblíbenější i vzhledem ke schopnosti oddálené nápodoby. Dítě má postupnou schopnost kooperovat (Šulová, 2010, s. 65 - 66).

Z hlediska vývoje dítěte můžeme hru dělit u dětí batolecího věku takto (Kropáčková, Splavcová, 2016):

1. Hry smyslové - od 1. roku života, dítě vnímá předměty hmatem, zrakem, čichem, sluchem,
2. Manipulace - záměrnou manipulací dítě později hru smyslovou obohacuje - předměty přemísťuje, přerovnává apod.
3. Experimentaci - dále se posouvá dítě k experimentaci - Co všechno se dá s předmětem dělat?
4. Hra konstruktivní - další vývojová fáze hry, počátkem je destrukce.

V procesu rozvoje symbolického myšlení (Piaget) má značný význam odložená nápodoba, hra na „jako“. *„Dítě ve hře užívá i osobní symboly, které mají omezený význam. Dítě se odpoutává z vázanosti na realitu a používá symbolů, které zastupuje jiný, nepřítomný či nedosažitelný objekt, nebo mu přiděluje jinou roli apod.“* (s. 126) Symbolická hra umožňuje experimentovat se získanými poznatky. Dítě si tím potvrzuje platnost určitých pravidel, může lépe porozumět jednotlivým souvislostem a vztahům. Symbolická hra má emotivní hodnotu. Dává dítěti příležitost se vyrovnat tlakem vnějšího světa, přizpůsobit se svým potřebám (Vágnerová, 2012, s. 126-127).

Ve vývojové fázi dítěte „2. - 7. rok“ má myšlení předoperační podobu, kde probíhají procesy rozhodování a volby, dítě se nachází ve stadiu symbolické hry (Kořátková, 2005, s. 20).

Typy her u dětí 2 - 3let:

Hra napodobivá

U dětí ve věku dvou až tří let pracujeme často nápodobou. Pro děti jsou pohybové, dramatické činnosti nové, neví jak úkol zpracovat. Postupně při řízených činnostech z nápodoby opouštíme, samozřejmě dbáme na vývojová specifika dítěte.

Dítě sleduje své okolí, ve své hře napodobuje, co vidělo, zažilo. Dítě je schopno napodobovat pouze jednotlivosti, fragmenty určité akce nebo činnosti. Ve chvíli, kdy dítě začíná reprodukovat řetěz činností, dokáže předmětům připisovat náhradní význam, využívá bohatěji symboliky ve hře, mluvíme o hře námětové. Děje se tak kolem 3. roku. Dítě je schopno postihnout a ve hře prozkoumávat větší celky, začleňuje více

zkušeností, dovedností, naplňuje určitý širší záměr. Hra napodobivá je vývojovým základem hry dramatické, má s ní přímé souvislosti.

(Kropáčková, Splavcová, 2016, s. 46 - 47/ Kořátková, 2005, s. 20, 22, 28).

Hra s pravidly

Děti se v sociálním prostředí mateřské školy setkávají s novými pravidly nejen ve hře. Poznávají, že dohodou, která může být jen aktuální a vztahuje se k průběhu právě realizované hry, docházejí ke zdárnému cíli. Že pravidla platí pro všechny děti stejně.

Pravidlům, která jsou spjata s dětskou hrou, předchází tzv. vnitřní pravidla hry, „*Je to latentní stav iniciující schopnost později přijímat pravidla zvenčí. Dítě je již v těchto počátcích schopno určité sebekontroly ve vztahu k podřízení se vlastním pravidlům, která určují herní podstatu i proces.*“ (s. 26) Až v určitém stupni rozumového a sociálního vývoje jsou děti schopny přijmout pro hru pravidla z vnějšku. Když jim dovedou porozumět, přijmout je za své, dokážou je dodržet i přes případné překážky (vnitřní - egocentrismus, nesoustředění se, spontánnost, vnější ruch, prostředí ap.) a mají-li potřebu mít ve hře spoluhráče (Kořátková, 2005, s. 27, 33).

Hra paralelní

Dítě se z hlediska vývojového posouvá ke hře paralelní, kdy si děti hrají samostatně, i přesto, že to vypadá na hru společnou. Navzájem se pozorují, učí se od ostatních dětí.

Touha hrát si tady a teď se stejnou hračkou směřuje ke konfliktům mezi dětmi (Kropáčková, Splavcová, 2016, s. 47 / Kořátková, 2005, s. 25).

Volná hra

Dítě ve věku dvou až tří let si hraje především volně, samo si volí námět i cestu k dosažení uspokojivé hry, která se vyznačuje určitými znaky.

„*Volná hra dovoluje používat vlastní tempo i způsob přicházení na kloub fungování okolního světa prostřednictvím spontánního učení.*“ (Kořátková, 2014, s.128)

Dítě potřebuje velkou míru volné hry s minimálním zásahem dospělého. Pozorování volné hry dítěte je východiskem pro pedagogicko-psychologickou diagnostiku (Kropáčková, Splavcová, 2016, s. 46 - 47 / Kořátková, 2005, s. 65).

3 VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE

Jak dítě svět vnímá, prožívá, chová se a reaguje na okolí, jak uvažuje, závisí na dané vývojových fází dítěte, ve které se aktuálně nachází. Vývojové fáze se během růstu jedince proměňují, vyvíjejí.

3.1 Úvod do vývojové psychologie

Vágnerová (2012) charakterizuje psychický vývoj jako proces vzniku, rozvoje a zákonitých proměn psychických procesů a vlastností, jejich diferenciaci a integraci, která se projevuje v rámci celé osobnosti.

Psychický vývoj zahrnuje několik dílčích oblastí, které se ve vzájemné interakci rozvíjejí:

- Biosociální vývoj - zahrnuje tělesný vývoj a veškeré proměny s ním spojené, mohou je ovlivnit různé faktory,
- Vývoj kognitivních funkcí - psychické procesy podílející se na lidském poznávání a uchování získaných poznatků,
- Vývoj motivačně emoční složky - proměny emočního prožívání, emoční regulace a významu jednotlivých potřeb, jejich závislosti na zráním a působení vnějších vlivů,
- Psychosociální vývoj - proměny v prožívání, osobnostních a sociálních charakteristik, mezilidských vztahů (Vágnerová, 2012, s. 11).

Faktory ovlivňující psychický vývoj

- Dědičnost - předpoklady pro rozvoj různých psychických vlastností, jejich souhrn je označován jako genotyp. Genotyp jsou genetické vlohy určující míru pravděpodobnosti rozvoje určité vlastnosti, které jsou v různé míře závislé na působení vnějšího prostředí,
- Prostředí - působí na dítě v rámci interakce a to s lidmi, neživými objekty, symboly. Dítě aktivně reaguje na různé podněty, zároveň svým chováním stimuluje reakce jiných lidí. Socializace je proces rozvoje společensky podmíněných zkušeností. Sociální skupinou, která zásadním způsobem ovlivňuje psychický vývoj dítěte je rodina. Vrstevnická skupina, škola jsou dalším zdrojem ovlivňujícím dětskou osobnost i rozvoj různých psychických funkcí.

Každý z nás pochází z prostředí instituce označené jako rodina. Místo, kde existují vzájemné pozitivní vztahy, kde sdílíme své pocity, nálady. Rodina je tedy emocionálním zázemím, která nás postupně seznamuje s okolním světem. Průvodcem

nám je rodič, většinou matka. Upozornila bych na důležitost vztahu dítěte se spokojenou matkou do jeho tří let, která je v tomto období pro dítě nejdůležitější osobou v životě.

Rodina zprostředkovává dítěti různé zkušenosti, funguje jako zdroj jistoty a bezpečí, ovlivňuje dítě biologicky i sociálně /sdílení přítomnosti, očekávání a plánování budoucnosti, posiluje rozvoj kompetencí, které považuje za důležité/ (Vágnerová, 2012, s. 17 -1 9).

Rodina je první sociální skupinou dítěte a je nejdůležitější sociální skupinou po celé dětství a další život. Vzniká zde významné pevné pouto (Kropáčková, Splavcová, 2012, s. 40).

„Ani běžné sociální vlivy nepůsobí na všechny děti stejně.“ Záleží jak děti podnětům a požadavkům rozumějí, jak si je vysvětlí, prožijí. Důležitým faktorem je aktuální vývojová úroveň daného jedince a jeho předchozí zkušenosti (Vágnerová, 2012, s. 21).

Psychický vývoj probíhá v interakci procesu zrání a učení jedince. Pokud má probíhat zdravý vývoj jedince musí být naplněny psychické potřeby. A. Maslow ve své pyramidě popisuje šest stupňů potřeb, které mají vzájemnou interaktivní posloupnost.

Zdeněk Matějček společně s Josefem Langmeierem popisují potřeby (Kropáčková, Splavcová, 2016):

- Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivost vnějších podnětů,
- Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech,
- Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů,
- Potřeba identity, společenského uplatnění a společenské hodnoty,
- Potřeba otevřené budoucnosti,
- Pocit jistoty a bezpečí,
- Pocit stálosti,
- Potřeba přiměřenosti,
- Potřeba volného pohybu,
- Potřeba pravidel a řádu,
- Potřeba identity, uznání a sebedůvěry,
- Potřeba otevřené budoucnosti a seberealizace.

Zrání určuje předpoklady pro učení. Učení může stimulovat procesy zrání. Podmínkou dobrého vývoje jsou přijatelné dědičné předpoklady i vlivy prostředí, zrání i učení by mělo působit ve vzájemném souladu a časové shodě. *„Psychický vývoj bývá*

členěn do různě dlouhých období, na sebe navazujících vývojových fází. Vývojové mezníky signalizují proměnu některé ze složek psychického, resp. psychosociálního vývoje, vymezují rozhraní dvou vývojových fází." (Vágnerová, 2012, s. 30)

3.2 Výběr z teorií psychického vývoje

Vývojová psychologie vychází z řad teorií. Můžeme je rozdělit dle toho, zda se zaměřují spíše na zrání nebo učení, zda považují psychický vývoj za plynulý, nepřetržitý proces, nebo jej rozdělují do kvalitativně odlišných vývojových fází.

Psychodynamické teorie vývoje osobnosti

Teorie Daniela Sterna

Důraz klade na schopnost dítěte ovlivňovat již od narození svoje vztahy s jinými lidmi a zpracovávat zkušenosti, které získá. Rozděлил do fází:

- Fáze objevení „Já" - do 2 měsíců,
- Fáze vytvoření „jaderného Já" - 2 - 6 měsíců,
- Fáze „subjektivního Já" - 6 - 12 měsíců,
- Fáze „verbálního Já" - rozvíjí se ve 2. roce života, závisí na vývoji řeči a symbolického myšlení. Dítě začíná chápat samo sebe na úrovni symbolické / užívá vlastního jména /.

Teorie E. H. Eriksona

Teorie psychosociálního vývoje vychází z psychoanalytického učení. Koncentruje se na standardní vývoj v rámci normy. Člení vývoj do osmi stádií:

1. Základní důvěra proti základní nedůvěře, od narození do 1 roku,
2. Autonomie proti studu a pochybám, od 1 do 3 let. Batolecí věk je fází emancipace směřující k osamostatňování na různé úrovni. Rozvoj uvědomění sebe sama, první zkušenosti se sebeprosazováním, uvědomění si hranic svých možností. Učí se pravidlům chování, fungují vnější kontroly. Dosahuje základní důvěry v sebe sama,
3. Iniciativa proti vině, od 3 do 6 let. Fáze iniciativy - dětská aktivita začíná být korigována společenskými normami. Pod vlivem výchovy se rozvíjejí základy svědomí a s tím i související pocity viny. Rozšiřují se kontakty s ostatními lidmi,
4. Příčinnost proti inferioritě, od 6 do 12 let,
5. Identita proti konfuzi rolí, od 12 do 20 let,

6. Intimita proti izolaci, do 40 let,
7. Generativita proti stagnaci, začíná kolem 40. roku,
8. Ego integrita proti zoufalství, začíná po 50. roce.

Teorie kognitivního vývoje

Kognitivní vývoj zahrnuje růst a rozvoj schopností /vnímání, pozornost, paměť, jazyk, řešení problémů, uvažování, chápání pojmů/.

Teorie Jeana Piageta

Tato teorie je základem, z něhož vycházejí mnohé další koncepce. Předpokládá, že vrozené dispozice, později dosažená vývojová úroveň, určují, jakým způsobem bude dítě chápat svět a jak bude na něj reagovat. Procesy:

- Asimilace - způsob, jak si dítě vykládá nové informace, aby jim rozumělo. Novou zkušenost zahrnuje do dřívějších schémat,
- Akomodace - proces přizpůsobení dřívějších zkušenostních schémat novým poznatkům,
- Kognitivní vývoj - proces opakované transformace kognitivních schémat, vede k lepšímu porozumění, než je třeba schémata přehodnotit.

Piaget kognitivní vývoj rozdělil do pěti fází:

1. Fáze senzomotorické inteligence, od narození do 2 let,
2. Předoperační fáze, od 2 do 7 let. Rozvíjí se poznávání, které je určitým způsobem limitováno, označuje jako prelogické, dělí na dvě období:
 - Fáze symbolického a předpojmového myšlení, od 2 do 4 let. Dítě si již dovede představit objekt, činnost a její výsledky, aniž by ji muselo provádět. Procesy probíhají v mysli. Dítě ví, že různé symboly mohou představovat nějaký objekt či činnost. Rozvoj symbolického myšlení je spojen s rozvojem jazyka. Dítě přijímá informace, vyjadřuje své názory,
 - Fáze názorného, intuitivního myšlení, od 4 do 7 let,
3. Fáze konkrétních logických operací, od 7 do 11 let,
4. Fáze formálních logických operací, začíná v 11-12 letech,

(Zpracováno podle pramenů: H. Vágnerová, Vývojová psychologie, Karolinum, Praha: 2012, s.33 - 45).

3.3 Vývojová specifika dětí dvou až tříletých

Děti v období mezi druhým a třetím rokem vyžadují zvýšenou pozornost učitelek, některé nejsou plně samostatné, vyžadují dopomoc dospělé osoby. Dochází k intenzivnímu vývoji řeči, k výraznému osamostatňování a expanzivnímu rozvoji motorických dovedností, především pohybových aktivit. Dítě má touhu poznávat, objevovat, rádo manipuluje a experimentuje s předměty. Zároveň dochází v tomto období k rozvoji vědomí sebe sama. To se projevuje již zmíněnou separací a sebeprosazováním. Dítě v období dvou let je jako malý objevitel, malý dobyvatel (Kropáčková, Splavcová, 2016, s. 40 - 44).

Toto období má charakteristický znak osamostatňování a uvolňování z různých vazeb, společně s expanzí do širšího světa. Emancipace je podmínkou dalšího vývoje. Postupně se uvolňují vazby, které měly svůj význam v předcházejícím vývoji, nyní by byly na překážku. Dítě usiluje o sebeprosazení, o potvrzení svých kompetencí, o zjištění svých limitů. Dítě je samostatnější, aktivnější, postupně si uvědomuje řád proměnlivosti okolního světa, upevňují se znalosti pravidel fungování okolního světa. Lpí na stereotypech a rituálech, pro dítě jsou předpokladem jistoty a bezpečí. Zpřesňuje se a dále se rozvíjí pochopení trvalosti vnějšího světa. Vědomí trvalosti je základem k vytváření předpojmů. Rozvíjí se jazykové schopnosti (Vágnerová, 2012, s. 120 - 128).

Expanzivní rozvoj motorických dovedností

Důležitým mezníkem pro děti v batolecím věku je zvládnout vyměšování, schopnost ho regulovat. Je to doba, kdy ovládá funkce svěračů - retenci a eliminaci. Ve dvou až třech letech dítě potřebuje aktivitu, která je uspokojována pohybem, ten dítě nějak prožívá, prožívá, a tím si zpřesňuje vlastní tělové schéma. Pro rozvoj je důležitý přísun nových podnětů.

Lokomoce je brána jako symbol úspěšného vývoje. *"Motorický vývoj souvisí s potřebou aktivity, která je v tomto věku uspokojována především pohybem."* (Vágnerová, 2012, s. 123)

Dítě v období dvou až tří let je fascinováno pohybem, má schopnost ovládat své tělo, je si vědomo vlastních motorických dovedností. Dochází k rychlému rozvoji hrubé motoriky, především lokomoce. *„Při hře dítě vždy využívá pohyb. Volný pohyb je pro vývoj dítěte nezbytný. Dítě zdokonaluje koordinaci pohybu, posiluje hrubou i jemnou motoriku. Pohybem si utváří prostorovou orientaci, vylepšuje komunikační dovednosti. Pohyb slouží k rozvoji myšlení a paměti."* (Kropáčková, Splavcová, 2012, s. 42, 47)

4 POHYBOVÁ VÝCHOVA

Pohybový slovník je individuální, specifický, u každého jedince výjimečný a osobitý. Vztah mezi motorickým rozvojem a rozvojem kognitivním nám značí, že pohybové činnosti ovlivňují psychické procesy. Pohyb je zdrojem sebeuvědomění, sebejistoty. Skrze pohyb pocítujeme emoce, dokážeme se vyrovnat s emoční situací, s nečekanou situací. Pohybovou výchovou můžeme rozvíjet dětskou tvořivost, citlivost, inteligenci těla, tím budou děti vnímavější a citlivější vůči svému prostředí (Rellichová, 2009, s. 9).

4.1 Pohyb

„Pohyb je... prvním učením, jak ovládnout své tělo, jak si poradit se svým okolím a nabýt potřebné zkušenosti.“ (Dvořáková, 2002, s. 13)

Pohyb nás provází od narození, je součástí naší existence. Pohyb je prostředkem poznávání okolního světa, pohyb je řeč těla, skrze něj se seznamujeme sami se sebou, s ostatními lidmi, s prostředím, v němž žijeme. Získáváme pohybem určité sebevědomí, hodnotíme sebe a navzájem se porovnáváme. Pohyb je spolupráce, i vzájemná pomoc. Patří mezi základní potřeby u dětí předškolního věku. Dítě je neustále aktivní, je v přirozeném spontánním pohybu. Pohyb formuje tělesnou, duševní, sociální stránku jedince.

Pohyb závisí na tělesném vývoji jedince. V období dětství nejsou kosti osifikovány, což znamená vyhnout se jednostranné zátěži, nošení těžkých břemen. Svaly nejsou přizpůsobeny pro trénink síly. Dítě potřebuje mít sílu na ovládnutí svého těla, tu zvyšujeme přirozenými pohyby celého těla a jeho částí, dynamickými pohyby. Dítěti dopřáváme pohyb dostatečně dlouho a intenzivně, či jej podněcujeme. Pravidelným pohybem zdokonalujeme správné držení těla dítěte. Přirozená komunikace mezi dětmi probíhá při hrách, při různých aktivitách. Pohybové činnosti, pohybové hry jsou důležité pro zdravý tělesný rozvoj, pedagog by měl mít přehled v oblasti biologického, fyziologického, motorického, psychického vývoje dítěte. Tím všechny oblasti podporovat, rozvíjet osobnost dítěte, vést děti ke vztahu ke zdraví, vyrovnávat nejčastější problémy v tělesném růstu. Vždy respektujeme individuální potřeby dítěte (Dvořáková, 2002, s. 13 - 18).

4.2 Uplatnění pohybových činností dle oblastí v RVP PV

Ve školském zákoně v návaznosti na obecné cíle jsou formulované rámcové cíle předškolního vzdělávání:

1. Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání,
2. Osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost,
3. Získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí.

S těmito cíli souvisejí klíčové kompetence a očekávané výstupy, které dítě získává v běžném životě a lze je také naplňovat pomocí praktických pohybových činností.

Rámcové cíle se realizují v pěti oblastech rozvoje osobnosti dítěte:

1. Biologická oblast,
2. Psychologická oblast,
3. Interpersonální oblast,
4. Sociokulturní oblast,
5. Environmentální oblast.

Tělovýchovné pohybové činnosti jsou především rozepsány a vztahují se k oblasti první, avšak i v ostatních oblastech má pohybová výchova své pevné místo.

1. Biologická oblast

Cíle v biologické oblasti na sebe navazují, vzájemně se podmiňují: dítě objevuje své tělo a učí se, co dokáže postupně ve složitějších dovednostech, osvojuje si poznatky o těle a zdraví, tím vnímá a poznává sám sebe, rozvíjí smysly, které jej orientují, prožívá pozitivní momenty, získává poznatky a dovednosti důležité k podpoře zdraví a osobní pohody, vytváří si zdravé životní návyky a postoje. Podstatou zvládnutého pohybu je schopnost řídit pohyb, ta je závislá na propojení center v mozku se svaly vykonávajícími pohyb. Pokud má dítě nedozrálou centrální nervovou soustavu, jsou pohyby nedokonalé, dítě přidává zbytečné pohyby. Při opakování a opravování se reakce zpevňují, pohyb se stává přesnějším, jistějším. Pohybové dovednosti se postupně vyvíjejí, mají určitý průběh, důležité je dětem dopřát prostor pro provádění a kultivaci dovedností. Díky smyslovému vnímání se dítě orientuje v prostoru. Učí se rozlišovat intenzitu pohybu, vytváří se osobnostní a sociální vlastnosti a vztahy. Pohybová aktivita pozitivně působí na tělesný růst a vývoj dětí, pozitivně ovlivňuje funkci kostí a svalů, funkci vnitřních orgánů jako srdce, cévy, dýchací systém, ovlivňuje sílu a pružnost svalů, posiluje funkci oběhové a dýchací soustavy, ovlivňuje složení těla, snižuje obsah tuku, koriguje nadváhu.

Nelokomoce

Při rozvoji nelokomočního pohybu se dítě učí orientaci v tělním schématu, probíhá uvědomění si polohy svého těla v prostoru. Pro správné sebepojetí a sebevědomí je důležité vnímat všemi smysly. Vnímáme zrakově, tím se orientujeme v prostoru, sluchově vnímáme rytmus kroků, posloucháme instrukce, taktilně / dotekově vnímáme své tělo, jeho ohraničení, jeho části, vestibulárně / rovnovážně vnímáme změnu polohy a zabezpečujeme rovnováhu, proprioceptivně si uvědomujeme vnitřní informace o napětí v kloubech a šlachách, o polohách částí těla. Pomocí primárních vjemů si dítě uvědomuje základ sebepojetí, vytváří sebekoncept a budoucí vlastní identitu.

Lokomoce

Lokomocí rozumíme pohyb, kterým se přesunujeme z místa na místo. Lezení, plazení, chůze, běh, skoky, poskoky, koloběžky, tříkolky, brusle aj. Do věku tří let by dítě mělo zvládnout opravdový běh. Běh se kultivuje neustálým opakováním.

Manipulace

Pro děti jsou předměty/pomůcky přitažlivé. Dítě při volném využívání nové pomůcky, nalezne převážně svým experimentováním činnosti, které bychom mu nabídli řízeně. Dítě přijde na to, jak s pomůckou zacházet, musí mu svůj pohyb přizpůsobit. Zjišťuje, jak předmět reaguje, a jak se dle toho zachovat.

Svalová zdatnost

Svalová síla je optimální síla, která je potřeba pro dynamické i statické tělesné aktivity, pro dovednost zpevnění těla, jako vyrovnávání svalové nerovnováhy. Pružnost svalů zabezpečuje pohyblivost podle anatomické stavby kloubů. Zkrácené, ochablé svaly jsou příčinou svalové nerovnováhy, způsobují špatné držení těla, chybné pohybové stereotypy. Schopnost svalů pracovat po potřebnou dobu, k dosažení cíle, zabezpečuje svalová vytrvalost.

Aerobní zdatnost

Při delší pohybové činnosti je důležitá aerobní zdatnost. Kdy je krev do svalů dopravována zvýšené množství kyslíku, aby energie k práci byla získávána aerobně. Pracují vydatně plíce, srdce, cévy a jiné přenosové systémy mezi buňkami. Jejich funkce se tak zlepšuje. U dětí dochází cca po 2,5 - 3 minutách pohybové aktivity.

„Pokud nejsou na děti kladeny přiměřené nároky, nejsou dostatečně rozvíjeny jejich fyziologické schopnosti a jejich tělesná zdatnost.“ (Dvořáková, 2002, s. 47)

Důležitými faktory jsou hygienické návyky dětí (umývání, převlékání, přezouvání aj.), bezpečnost a to nejen při pohybu, dodržování pravidel, předcházíme tím možným nebezpečím. Vytvářet pozitivní atmosféru, podporovat pozitivní prožitky v pohybových činnostech a hrách, tím jsou průběžně budovány a na celý život přijímány životní hodnoty a postoje.

2. Psychologická oblast

Cílem této oblasti je rozvíjet psychickou zdatnost, odolnost dítěte, duševní pohodu, rozvíjet řeč, jazyk, poznávací procesy a funkce, utužovat vůli a cit, jeho sebepojetí, podporovat osvojování a rozvoj vzdělávacích dovedností, stimulovat k dalšímu objevování, učení.

Řeč a jazyk

Mluvení je samo o sobě motorická činnost, kterou rozvíjíme pomocí jemné motoriky. Řečový projev, tím i rytmus řeči, procvičujeme např. v říkadlech. Děti podporujeme k samostatné mluvě, k tomu aby se projevíly, zároveň při hrách dochází ke komunikaci, vzájemné pomoci, při řešení a domlouvání pravidel.

Poznávací schopnosti a funkce, myšlenkové operace, představivost, fantazie

K tomu, abychom naplnili cíle v této podoblasti můžeme užít pohybové činnosti, které nám nabízejí situaci k řešení, či jejich individuální nebo společné využití v praxi. Tyto aspekty se uplatňují třeba ve hře na honěnou, na jelena atd.

Sebepojetí, city, vůle

Je třeba pomáhat dětem, aby své úspěchy v pohybových činnostech prožívaly. Nastanou situace, kdy probíhá posílení sebevědomí, ale stejně i pro jeho snížení. Je to vždy propojeno s hodnocením a úspěchem.

Zde můžeme ke splnění cílů propojit pohybové činnosti s dramatickou výchovou. Stejně tak využít hudbu. Dítěti nabízíme hlubší imaginaci, tvořivost skrze hudbu. Můžeme pracovat s dynamikou.

3. Interpersonální oblast

Jde především o sociální rozvoj dítěte. Při pohybových činnostech lze volit hry či vytvářet situace, které jsou modelovými situacemi pro život. Děti se učí vnímat a respektovat druhé, dodržovat nastavená pravidla při hře či pohybu v prostoru.

4. Sociokulturní oblast

Cílem je dítě rozvíjet a podporovat ve společenství ostatních lidí. Pedagog by měl dbát na propojení skupiny, kdy jedinec svým výkonem přispívá k výsledku skupiny. Dítě tak prožije společný úspěch či neúspěch. Učit děti dodržovat férovou hru, pravidla hry, morální hodnoty. Stejně tak u dětí podporujeme vnímání estetických hodnot a dovedností, pomáháme rozvíjet v dětech vnímání těla a kultivaci vlastního pohybu, který je prostředkem k estetické výchově. Pracujeme v rytmu říkadel, hudby, propojujeme pohyb s hudbou, dbáme na správné držení těla, na uvědomělé řízení pohyby.

5. Environmentální oblast

Děti se skrze pohybové aktivity poznávají životní prostředí, přírodu, okolí, kde žijí, a sblížují se s nimi. Využíváme pohybové hry při pobytu venku. Pohyb je součástí života, proto se samozřejmě vztahuje i k této oblasti.

(Zpracováno podle pramenů: H. Dvořáková, Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte, Portál: Praha, 2002, s. 13-77).

4.2.1 Pohybová výchova ve spojení s výchovou dramatickou

Pohybová výchova s dramatickou výchovou jsou nedílnou součástí při komplexním vzdělávání dětí v mateřské škole. Dramatická výchova pracuje s pohybem, pohybová výchova může probíhat ve vybraných metodách a technikách dramatické výchovy. Obě výchovy realizujeme prožitkem, který rozvíjí osobnost jedince, jeho psychickou, fyzickou a sociální stránku. Dětem je nadmíru blízká hra na „jako“, stejně tak vyžadují pohybovou aktivitu. Propojením těchto výchov lze dosáhnout plnohodnotné formy vzdělávání.

O podstatě dramatické výchovy, o pohybu, o práci s dětmi ve věku dvou až tří let jsem si povídala s Evou Svobodovou - příloha č. 3.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 PRAKTICKÁ ČÁST

Obsahem praktické části bakalářské práce jsou metody a techniky dramatické výchovy (DV) a činnosti pohybové výchovy (PV) aplikované u dětí dvou až tří let v mateřské škole. Lekce jsou rozepsané do třech částí, vždy ve dvou rovinách. První rovinou jsou lekce dramatické s užitím metod a technik dramatické výchovy, druhou rovinou jsou pohybově-dramatické lekce s užitím metod a technik dramatické výchovy a činností pohybové výchovy. Popisují postup, průběh a cíle lekcí. Děti během činností pozorují a v závěru každé lekce jim během společné reflexe pokládám kontrolní otázky. Kontrolní otázky se vždy týkají dané části pohádky. Celkem šest lekcí jsem realizovala v prostředí dětem známém, tím je jejich třída/herna. Společným tématem lekcí je klasická pohádka „Červená karkulka“.

5.1 Cíle praktické části, výzkumné otázky

Cílem praktické části je vytvořit dramatické a pohybově-dramatické lekce tak, aby bylo možné vyhodnotit, zda lze děti ve věku dvou až tří let skrze dramatickou a pohybovou výchovu vzdělávat. Vypozorovat jaké jsou nejvhodnější metody a techniky dramatické výchovy a porovnáním odpovědí na kontrolní otázky zhodnotit, zda pohybové činnosti umocní hlubší prožitky a poznatky u dětí. Cílem mi je zároveň přirozeně vést děti ke správnému pohybu během dramatických lekcí. Pohybové činnosti směřují k poznávání tělního schématu, ke koordinaci těla, k rozvoji prostorové orientace, uvědomění si těla a dechu při relaxaci. Položila jsem si tyto výzkumné otázky:

- 1) Lze děti ve věku dvou až tří let vzdělávat pomocí dramatické a pohybové výchovy? Za jakých podmínek?
- 2) Jaké metody, techniky, činnosti dramatické výchovy jsou pro děti dvou až tří let nejvhodnější?
- 3) Pokud jsme užili pohybové činnosti v dramatických lekcích, byl umocněn prožitek a znalosti dětí?

5.2 Charakteristika třídy

Třída Medvídků, ve které jsem realizovala svou praktickou část bakalářské práce, se nachází v 1. patře hlavní budovy ve Fakultní mateřské škole Na Výšinách. Je třídou s polodenním provozem a navštěvují ji děti ve věku 2,6 - 3,5. Celkový počet zapsaných dětí je 14, z toho 8 dívek, 6 chlapců. Třída byla otevřena v lednu 2019. Třídní učitelka a děti využívají větší místnost rozdělenou na dvě části. Herní část a část se židlemi a stoly, která funguje i jako jídelní prostor. V herní části se nacházejí veškeré hračky, didaktické pomůcky a probíhají zde činnosti, které vyžadují volný prostor. S dětmi jsem pracovala v období leden, únor, březen s tím, že všemu předcházelo diagnostické pozorování dětí ve třídě a seznamovací lekce, při které byla aktivně přítomna třídní učitelka.

V době realizace dramatických a pohybových činností bylo ve třídě v průměru devět dětí. Mezi dětmi jsou z vývojového hlediska znatelné rozdíly. Některé děti jsou více komunikativní, více motoricky zdatní, vydobývají si pozornost, jiní jsou spíše nekomunikativní, vyčkávají a pozorují ostatní. Pokud jsou děti správně motivovány, jsou zvědavé a dříve či později se nadchnou pro jakoukoliv aktivitu. Rády opakují hry, činnosti a vyžadují rituály. Při řízených činnostech je pozornost dětí krátkodobá, vhodné je činnosti obměňovat. Děti jsou pohybově aktivní, spontánně skáčou, poskakují, běhají. Hra dětí je paralelní.

5.2.1 Seznamovací lekce

Téma: Paní Zima

Cíl lekce: Seznámit se s dětmi pomocí metod a technik dramatické výchovy.

Délka lekce: 1 x 10minut.

Pomůcky: mačkácí zvonek.

Počet dětí: 9.

Další cíle z oblasti DV:

- rozvoj smyslového vnímání - sluch,
- seznámení s dramatickou metodou *štronzo*,
- rozvoj prostorové orientace,
- koordinace těla.

Činnosti v lekci:

1. simultánní pantomimická ilustrace, píseň Kolo, kolo mlýnský,
2. utvoření komunikačního kruhu,
3. pohybová hra „Paní Zima“.

Popis realizace lekce

1. S dětmi jsme vytvořili kruh, pomohl nám k tomu nápěvek „*Hej hola, hej hola, pojdme všichni do kola.*“. Děti jsem se zeptala, zda znají píseň Kolo, kolo mlýnský. Společně jsme si zazpívali i s pohybem. Skončili jsme vsedě v kruhu na zemi.

2. Před děti doprostřed kruhu jsem položila mačkáci zvonek. Uvedla jsem ho jako zvonek kouzelný, který jsem si půjčila od paní Zimy. Následně jsem požádala děti, aby mi sdělily své jméno. Ten kdo se představí, smí 1x zazvonit na zvonek. Já jsem se představila první.

3. Vyprávěla jsem dětem o paní Zimě. Že nosí dlouhé šaty bílé barvy, dokáže nám poslat z nebe sníh, ze kterého my můžeme stavět sněhuláka. Ptám se dětí, zda již stavěly sněhuláka. S dětmi vstaneme, vyplníme prostor. Dětem vysvětlím pravidla. Když řeknu: „vločky bílé poletujte“ všichni se hýbou, chodí či běhají. Když na zvonek 1x zazvoním a řeknu: „štronzo“ všichni se stanou sněhuláky a snaží se nehýbat.

Reflexe

1. Děti se spojily za ruce bez problémů. Kolo, kolo mlýnský jsem vybrala záměrně proto, že již píseň znají od třídní paní učitelky, děti mi to jen potvrdily.

2. Po písničce jsme se usadili v kruhu, děti zaujal zvonek. Po mém představení se mne následovaly tři děti, po optání se, zda je tu někdo, kdo by si chtěl zazvonit, se představily další dvě děti. Ostatním, které nechtěly vůbec mluvit, jsme pomohli tak, že mi děti prozradily, jak se jejich kamarád jmenuje. Dítě si pak na zvonek zazvonilo. Nejstarší z dětí chtělo zvonit (představit se) vícekrát.

3. Děti pozorně poslouchaly vyprávění o paní Zimě. Bylo vidět, že se na hru těší. Jako první děti zvolily chůzi po kruhu, vyjma jednoho chlapce, který odmítl spolupracovat. Postavil se opodál a bedlivě vše sledoval. Na „štronzo“ a zvuk zvonku se snažily děti zastavit. Ovládání těla bylo nedokonalé. Připomínala jsem dětem, že sněhuláci se opravdu nehýbají. Děti měly potřebu se pohybovat po kruhu. Hru jsme opakovali několikrát.

5.3 Tematický celek „Červená karkulka“ a jeho společné cíle

Všechny níže uvedené lekce spojují společné cíle jak v rámci dramatické výchovy, tak v rámci pohybové výchovy:

- seznámit děti s vybranými metodami a technikami dramatické výchovy,
- prožívat fiktivní situace v imaginárním světě pohádek,
- být aktivní, aktivně se podílet při dramatických a pohybových činnostech,
- rozvíjet řečové schopnosti, jazykové dovednosti, komunikativní dovednosti,
- získávat zkušenosti, znalosti,

- rozvíjet fyzické i psychické zdatnosti,
- rozvíjet pohybové schopnosti,
- zdokonalovat hrubou a jemnou motoriku,
- rozvíjet pozornost, paměť,
- rozvíjet lokomoci, nelokomoci, manipulaci,
- užít a pochopit pravidla her,
- uvědomovat si vlastní tělo, pohyb těla,
- posilovat zvědavost, zájem, radost z objevování,
- hledat více možností a variant řešení,
- rozvíjet představivost, fantazii, tvořivost,
- kooperovat s učitelem, s dětmi navzájem,
- zdokonalovat smyslové vnímání - zrak, sluch, hmat.
- rozvíjet sebepojetí, sebedůvěru.

Osobní cíle - učitelské cíle:

- vytvářet pozitivní atmosféru, klima třídy,
- správně děti motivovat,
- přirozenou cestou dětem nabízet dramatické a pohybové činnosti,
- dbát na srozumitelnost v zadávání pravidel,
- vyvarovat se úskalí při užití vybraných metod a technik dramatické výchovy,
- vždy reflektovat s dětmi, reflektovat svou vlastní práci.

5.4 Část první

Metody a techniky DV:

- narativní pantomima,
- hra v roli,
- pantomima,
- zrcadla,
- zástupný předmět,
- reflexe.

5.4.1 Dramatická lekce s užitím metod a technik dramatické výchovy

Téma: Červená karkulka - Seznámení se s postavami a prostředím, kde se děj odehrává.

Cíl lekce: Sblížit děti s postavou Karkulky. Kde Karkulka bydlela a s kým, koho měla ráda, jak trávila svůj volný čas, za kým maminka Karkulku poslala.

Délka lekce: 1 x 25 minut.

Pomůcky: kalimba, červený balónek, červená čepička, obrázky Červené karkulky z různých knih, světlý šátek, cd přehrávač.

Počet dětí: 7.

Další cíle lekce v oblasti DV:

- vnímat prostor, orientovat se v prostoru,
- rozvíjet pohybovou koordinaci těla,
- rozvíjet pozornost.

Činnosti v lekci:

1. uvítací komunikační kruh,
2. zástupný předmět,
3. vyprávění, narativní pantomima,
4. vyprávění, technika zrcadla, hra v roli, zástupný předmět,
5. společná reflexe,
6. poslech písně, relaxace.

Postup realizace lekce

1. S dětmi se posadím do kruhu, kde se přivítáme. V ruce držím červený balónek a pro zopakování si všech jmen navzájem zpívám: „*Já jsem Daniela, kdo jsi ty?*“ a předávám balónek po kruhu dále.

2. Doprostřed kruhu pokládám červenou čepičku, ptám se: „*Komu může patřit?*“, „*Jak by se postava mohla jmenovat?*“. Děti mají možnost si nejprve čepičku prohlédnout, kdo chce, dá si ji na hlavu. Vrátime čepičku do středu kruhu a děti, pokud ví, odpovídají na otázky.

3. Pomocí kalimby zpívám úvod do lekce, do pohádky: „*Milé děti poslouchejte, co se stalo, kdysi dávno v jednom lese se to dělo.*“ Vyprávím o veselé holčičce jménem Karkulka, nosila na hlavě červenou čepičku, proto se jí říkalo Červená Karkulka. „*Žila v domku na kraji lesa s maminkou, která nosila kolem ramen bílý šátek a uměla upéci nejchutnější bábovku v širokém okolí. V domku bydlel i Karkulčin tatínek, který pracoval v lese jako myslivec. Staral se o zvířátka z lesa. Karkulka měla oba rodiče, maminku i tatínka, moc ráda. Od rána do večera si Karkulka nejraději hrála na paloučku a v lese. Ráda poslouchala, jak les šumí, lehávala na paloučku a pozorovala motýlky, trhala jahody, běhala kolem stromů, přeskakovala větve na zemi, schovávala se za stromečky, přičichávala si ke kytičkám, nebo se starala s tatínkem o lesní zvěř. K večeru, když sluníčko pomalu zapadalo, běžela Karkulka domů, navečeřela se, popřála mamince a tatínkovi dobrou noc, ulehla do postele a usnula.*“. Přestávám s vyprávěním. Děti vyzvu, ať vstanou

a zkusíme si, co všechno Červená Karkulka za celý den mohla zažít. Metodou narativní pantomimy děti předvádí dle mého vyprávění: „*Karkulka spí, pomalu vstává z postele, protáhne si celé tělo, vyčistí si zuby, s maminkou a tatínkem posnídá. Po snídání Karkulka jde do lesa, schovává se za malé stromečky, přeskakuje větve na zemi, běhá kolem stromů, trhá jahody, přičichává ke kytičkám, na paloučku si lehne do trávy. Karkulka se vrátí domů, po celém dni je Karkulka unavená, pořádně si zívne, ulehne do postýlky a usne.*”

5. Pokračuji ve vyprávění. „*Tak to Karkulka dělala den co den. Jednoho rána ji maminka probudila a sdělila jí, že půjde babičce popřát k narozeninám. Babička bydlela za lesem v domečku u velkého dubu. Karkulka se radovala, měla babičku ráda. Společně s maminkou upekly babičce bábovku a připravily do košíčku dárek.*” Nyní požádám děti v roli maminky, na sobě mám zástupný předmět - bílý šátek, aby vstaly. Musíme upéci babičce bábovku. Aby se nám bábovka společně podařila, musí děti být pozorné a snažit se napodobit přesně co vidí. Hrajeme hru zrcadla. Děti napodobují pohyby maminky, napodobují postup pečení bábovky.

7. Po společném upečení bábovky, si sedneme do kruhu. Následuje společná reflexe. Ptám se dětí na kontrolní otázky.

8. Poslech z přehrávače písně Červená Karkulka od Z. Svěráka a J. Uhlíře - příloha č. 2. Děti během písničky mohou relaxovat, či dělat jinou činnost. Mají k dispozici papíry, pastelky.

Reflexe

1. V rámci uvítacího kruhu jsem obměnila zvonek za balónek. Tentokrát se zapojily při předávání balónku děti všechny, dvě děti jméno nechtěly sdělit.

2. Děti se na červenou čepici vrhly, všechny si ji chtěly prohlédnout. Při otázce komu čepice patří, děti nevěděly. Zeptala jsem se na barvu čepice. Odpověděly, že je červená. Na otázku, zda znají pohádku o holčičce s červenou čepičkou, odpovědělo nejstarší dítě Červená karkulka.

3. Děti se rozmístily v prostoru, předváděly narativní pantomimu dle mého vyprávění. Zde musím podotknout, že činnost dětí velmi bavila, v určitých chvílích jsem dětem lehce pomohla (snídaně, čichat ke kytkám).

4. V roli maminky mne děti bedlivě vnímaly. Hra zrcadla se zdařila. Pohyby dětí byly nedokonalé.

5. Děti odpovídaly na kontrolní otázky, příloha č. 1.

6. V závěru hodiny jsme si pustily část písně z pohádky Červená karkulka, J. Uhlíř, Z. Svěrák (příloha č. 2). Bylo na dětech vidět, že co se týká pozornosti, jsou již unavené. Vzhledem k tomu, že hodina probíhá v herně a děti jsou obklopeni spousty hraček, které jsou pro děti lákavé, není tento prostor ideální.

Celkově hodnotím lekci jako zdařilou. Ne všechny děti se verbálně zapojily. Jsou opatrnější, vyčkávají, co udělají kamarádi. Děti nedokážou udržet dlouho pozornost, činnosti byly časově kratší, než bylo v plánu. Vyjma narativní pantomimy.

5.4.2 Pohybově-dramatická lekce s užitím metod a technik dramatické výchovy a činností pohybové výchovy

Téma: Červená Karkulka - Seznámení se s postavami a prostředím, kde se děj odehrává.

Cíl lekce: Sblížit děti s postavou Červené karkulky. Kde Karkulka bydlela, s kým a kde bydlela, koho měla ráda, jak trávila svůj volný čas. Po pohybové stránce: správné držení těla, rozvíjet prostorovou orientaci, uvědomění si těla při uvolnění, lehu na zemi.

Délka lekce: 1 x 25 minut.

Pomůcky: kalimba, červený balónek, červená čepička, obrázky Červené karkulky z různých knih, světlý šátek, cd přehrávač.

Počet dětí: 9.

Další cíle lekce v oblasti PV:

- správné držení těla při chůzi,
- uvědomění si vlastního těla,
- uvědomění si dechu, správnost dýchání,
- rozvoj hrubé i jemné motoriky,
- rozvíjet prostorovou orientaci,
- rozvoj sebepojetí, sebedůvěry.

Činnosti v lekci:

1. uvítací komunikační kruh,
2. úvod do vyprávění, zástupný předmět, pohybová hra „Změň se!“,
3. vyprávění, pohybová hra „Karkulko domů!“,
4. narativní pantomima, uvědomění si částí těla, dechu,
5. vyprávění, poslech písně, relaxace,
6. společná reflexe.

Postup realizace lekce

1. S dětmi se pozdravím, pomocí popěvku „*Hej hola, hej hola, pojdme všichni dokola*“, který známe ze seznamovací lekce, utvoříme kruh. Posadíme se s dětmi na zem do sedu rozkročného, v ruce mám červený balónek. Ještě před připomenutím jmen si balónek posíláme nahodile po zemi. Po chvíli začínám s popěvkem „*Já jsem Daniela,*

kdo jsi ty?" a ukážu prstem na někoho z dětí. Pokud mi odpoví, posílám mu balón. Dítě pak pokračuje s popěvkem a posílá balón dalšímu kamarádovi.

2. Popěvkem „*Milé děti poslouchajte, co se stalo, kdysi dávno v jednom lese se to dělo.*“ Dávám doprostřed kruhu červené papírové čepičky. Vyzvu děti, aby si každé vzalo jednu, a postavili jsme se společně do prostoru. Vyprávím o veselé holčičce jménem Karkulka, která nosila na hlavě červenou čepičku, proto se jí říkalo Červená karkulka. Zahrajeme si hru „Změň se!“. Vysvětlím pravidla hry. Dokud budu zpívat popěvek „*La, la, la, la.*“, děti drží oběma rukama čepičku na hlavě, chodí po prostoru - dbám na správné držení těla při chůzi. Jakmile přestanu zpívat a děti uslyší hru na dřívka, což znamená déšť, si děti musí sednout do dřepu. Obě možnosti opakují několikrát.

3. Pokračuji ve vyprávění. „*Karkulka žila v domku na kraji lesa s maminkou, která nosila kolem ramen bílý šátek a uměla upéci nejchutnější bábovku v širokém okolí. V domku bydlel i Karkulčin tatínek, který pracoval v lese jako myslivec. Staral se o zvířátka z lesa. Karkulka měla oba rodiče, maminku i tatínka, moc ráda.*“ Společně si s dětmi v prostoru určíme, kde bude stát dům, ve kterém Karkulka s maminkou a tatínkem bydlí. Tam položím na zem červenou čtvrtku velikosti A0. Zahrajeme si pohybovou hru „Karkulko domů!“. Děti chodí, běhají, skáčou mimo červenou čtvrtku. Jakmile maminka, já v roli mám na sobě bílý šátek, zvolá „*Karkulko domů!*“, děti doběhnou za mnou do domečku. Na zvolání „*Karkulko ven!*“ se znovu děti volně pohybují.

4. Následuje s dětmi narativní pantomima. Dětem sdělím, že budeme všichni Karkulkou a dozvíme se, co celé dny nejraději dělala. „*Karkulka nejraději běhá po lese, schovává se za malé stromečky, přeskakuje větve na zemi, běhá kolem stromů, trhá jahody, čichá ke kytičkám, na paloučku si lehá do trávy.*“ V tuto chvíli nechám děti ležet, vyzvu je, aby zavřely oči. Na část těla, kde bude děti hřát sluníčko, ukáží prstem. Sluníčko hřeje na nose, na hlavě, na krku, na ruku, na bříšku. Na břichu rukama zůstáváme. S dětmi skrze mé povídání se soustředíme na pohyb břicha, hrudníku, uvědomujeme si, jak dýcháme.

5. S dětmi se posadíme do kruhu. Vyprávím: „*Jednoho rána maminka Karkulku probudila a sdělila jí, že půjde babičce popřát k narozeninám. Babička bydlela za lesem v domečku u velkého dubu. Karkulka se radovala, měla babičku ráda. Společně s maminkou upekly babičce bábovku a připravily do košíčku dárek.*“ Poslech z přehrávače písně od Z. Svěráka a J. Uhlíře (příloha č. 2). Děti během písničky relaxují, odpočívají na břiše, na zádech.

6. Společná reflexe, dětem pokládám kontrolní otázky.

Reflexe

1. Děti bez problémů utvořily kruh, bylo vidět, že popěvek „*Hej hola...*“ znají a cítí se příjemně. Děti se posadily do sedu rozkročnému, dvě z dětí nechtěly. Problém nastal při kutálení míčku. Pro většinu dětí bylo kutálení náročné, nevěděly, jak a komu míč poslat. Pokud poslaly, nebyl pohyb mířený na cíl - komu. Podařilo se pouze třem dětem. Popěvek už byl na děti náročný, respektive spojit vše dohromady - vybrat si někoho, poslat mu míč a zazpívat.

2. Činnost s čepičkami se celkem zdařila. Dvě děti nespolupracovaly, jeden chlapec, který většinou nové činnosti z počátku pozoruje, druhý chlapec odmítl mít na hlavě červenou čepičku, chtěl jinou barvu. Ostatní děti chodily po prostoru a reagovaly na dřívka. Dětem jsem během hry připomínala správné držení čepičky na hlavě tak, aby chodily vzpřímeně. U dřepu jsem užila termín na bobek, lépe tomu děti porozuměly. Dvě z dětí si sedaly na zem. Opakovali jsme hru několikrát.

3. Nejzdařilejší činností byla hra „Karkulko domů!“. S dětmi jsme si určili místo, kde bude stát Karkulky dům. Děti na slovní signály reagovaly okamžitě. Po prostoru se orientovaly bez problémů, během hry byly děti radostné.

4. S dětmi jsem opakovala metodu narativní pantomimy. Lehce jsem činnosti obměnila, zařadila jsem více pohybové prvky. Soustředila jsem se především na ležení v trávě. Děti nedokázaly udržet zavřené oči, stále sledovaly mne, co říkám. Dotýkat se částí těla vleže, jim nedělalo problém. Dýchání proběhlo klidně.

5. Nyní jsem prohodila činnosti, píseň jsem pustila dětem hned po dýchání s tím, že jsme se otočili na břicho a poslouchali. Po skončení dvou minutové písně jsme ses dětmi posadili.

6. Děti odpovídaly na kontrolní otázky, příloha č. 1.

Celkově bych zhodnotila hodinu jako zdařilou, pro mne přínosnou v tom, jak je důležité děti lehce pohybově navádět, opravovat a zároveň děti v pohybu povzbuzovat. U činnosti v komunikačním kruhu bych dala dětem více času si s míčem kutálet. Tuto manipulaci s míčem neovládají. Lekce probíhala v rychlejším tempu, o to více jsme činnosti opakovali. Děti měly z pohybových aktivit radost.

Obě lekce z první části tematického celku jsem vyhodnotila jako zdařilé. Děti byly převážně aktivní, spolupracovaly. Avšak jsou mezi dětmi znatelné rozdíly a to po stránce motorické i kognitivní. Jedno z dětí převážně ostatní pozorovalo. Je zřejmé, že když dětem vysvětlím pravidla srozumitelně, pomalu a dám dětem na činnosti dostačující čas, děti si snáze zapamatují, o čem situace, aktivity byly.

5.5 Část druhá

Metody a techniky DV:

- hra v roli,
- pantomima,
- Kimova hra,
- ozvučená pantomima,
- práce s rekvizitou,
- improvizace,
- simultánní pantomimická improvizace,
- reflexe.

5.5.1 Dramatická lekce s užitím metod a technik dramatické výchovy

Téma: Karkulčina cesta lesem.

Cíl lekce: Prožít si cestu lesem, uvědomit si, na co si Karkulka měla dát pozor, koho Karkulka v lese potkala.

Délka lekce: 1x 25 minut.

Pomůcky: zvonek, košíček, obrázky zvířat z lesa, bílý šátek, igelitové pytlíky.

Počet dětí: 8.

Další cíle lekce v oblasti DV:

- rozvíjet paměť,
- rozvíjet kreativitu,
- učit se komunikovat a pracovat s tělem.

Činnosti v lekci:

1. uvítací kruh, hra v roli,
2. improvizace, Kimova hra,
3. vyprávění, hra v roli, pantomima, práce s rekvizitou,
4. ozvučená pantomima,
5. pantomima,
6. společná reflexe.

Popis realizace lekce

1. S dětmi utvořím kruh, zazpívám jim část písně Červená karkulka (Z. Svěrák, J. Uhlíř). Připomeneme si s dětmi, co si pamatujeme z minulé lekce. Pokračuji popěvkem: *"Milé děti poslouchejte, co se stalo, kdysi dávno v jednom lese se to dělo."* Ještě v kruhu si беру na sebe bílý šátek a v roli maminky dávám dětem košík,

oznamuji jim, že kromě bábovky je třeba dát do košíčku babičce dárek. „*Jaký dárek byste babičce přinesly?*“, ptám se. Také je upozorním, ať jdou jen po cestě, s nikým cizím si cestou nepovídají, a ať jsou na sebe opatrní.

2. Již jako učitelka sdělím dětem, ať si vyberou jeden předmět v herně/třídě a dají ho do košíčku. Společně se pak podíváme, co všechno jsme přinesli. Zakryju košík a hrajeme Kimovu hru, ptám se dětí, jaké předměty jsou v košíčku.

3. Pokračuji ve vyprávění: „*Ještě než se Karkulka rozloučila s rodiči a vyrazila na cestu lesem, maminka ji upozornila, aby nechodila z cesty a šla rovnou přímo za babičkou. Les Karkulka velmi dobře znala, často chodila s tatínkem do lesa, už poznala srnky, jeleny, veverky, lišky, medvědy a ostatní zvířátka.*“ S dětmi se rozmístím po prostoru, budeme hrát hru. Ptám se, kdo chce být ve hře Karkulkou. Vysvětluji pravidla hry, po zvukovém signálu a mém počítání 1, 2, 3 se děti promění v les, který tvoří pantomimicky. Karkulka v červené čepici, košíčkem v ruce bude chodit mezi stromy, mezi křovím, mezi houbami, borůvkami apod. Hru několikrát opakujeme, děti se v roli Karkulky střídají.

4. S dětmi si v kruhu povídáme o lese. Společně si zkusíme, jak umí les šumět. Zkusím s dětmi šumět pomocí úst, poté pomocí dlaní, poté pomocí igelitových pytlíků. Děti si vyberou, co jim šlo, či je bavilo nejvíce a na zvukový signál představujeme les.

5. Po prostoru rozložím obrázky zvířat v lese. Děti procházejí, dívají se. Poznáváme zvířata. Já, v roli Karkulky, se ptám dětí: „*Jaká zvířátka jsem v lese potkala?*“. Děti nejprve odpovídají. Jako učitelka vysvětluji pravidla další hry. Na zvukový signál a mé počítání 1, 2, 3 se promění děti ve zvířátka z lesa. Dotýkám se dětí a ptám se každého jaké je zvířátko.

6. Společná reflexe. Děti odpovídají na kontrolní otázky.

Reflexe

1. Děti si pamatovaly většinu důležitých informací z minulé lekce. To proč se Karkulce říkalo červená, kde bydlela, co ráda dělala, i to, kam jí maminka poslala. Děti byly z košíku nadšené. Mezi odpověďmi, co by babičce přinesly, bylo: dárek, kytička, bábovka, plyšáčka, autíčko.

2. Děti šly natěšeně vybírat předměty v herně. Pojem jeden předmět/jeden dárek musel být z mé strany zopakován několikrát, děti měly tendenci nosit více předmětů. Společně jsme se podívaly, co děti přinesly. Děti jsem poprosila, ať si zapamatují co nejvíce předmětů a přikryla jsem košík šátkem. Většina dětí dokázala říci aspoň jeden, dokonce si začaly i dárky vymýšlet.

3. Pantomima lesa byla zdařilá. Většina dětí si chtěla v roli Karkulky les projít. Bylo vidět, že si cestu lesem užívají. Pantomimicky se opakovaly především stromy a houby.

4. Zvuk lesa byl rozpačitý, ústy začaly hučet, ale dál nebyly kreativní. S mou pomocí jsme zvuk vytvářeli dlaněmi a igelitovými pytlíky, které je velmi zaujaly. V podstatě s nimi chtěly šustit děti neustále.

5. Děti si připomněly zvířátka z lesa. Hra proběhla v klidu, nicméně děti hodně napodobovaly ostatní, či zůstaly u jednoho zvířete. Dotknutí na rameno jedné holčičce bylo nepříjemné. Děti odpovídaly: liška, veverka, lev, houba, lev, medvěd, vlk.

6. Společná reflexe proběhla s dětmi v kruhu. Při reflexi byly některé děti nesoustředěné, unavené. Odpovědi na kontrolní otázky viz příloha č. 1.

Celkově hodnotím lekci jako zdařilou. Nejvíce se děti cítí v pohybových činnostech. Pokud užiju novou věc, jako zvukovou koláž, z počátku neví, jak činnost uchopit. Opět jsem si uvědomila, jak důležitá je motivace. Stejně i to mít vše připravené po ruce a tím plynule přecházet z činnosti na činnost.

5.5.2 Pohybově-dramatická lekce s užitím metod a technik dramatické výchovy a činností pohybové výchovy

Téma: Karkulčina cesta lesem.

Cíl lekce: Prožít si cestu lesem, uvědomit si, na co si Karkulka měla dát pozor, koho Karkulka v lese potkala. Po pohybové stránce: rozvíjet prostorovou orientaci, kultivovat smyslové vnímání, skrze pohyb se seznámit s lesními zvířaty, zaměřit se na pohyb zvířat.

Délka lekce: 1 x 25 minut.

Pomůcky: zvonek, košíček, bílý šátek, klavír.

Počet dětí: 9.

Další cíle lekce v oblasti PV:

- rozvíjet orientaci v prostoru,
- dbát na správnost tureckého sedu,
- uvědomění si možnosti pohybu těla - různorodost,
- rozvíjet jemnou motoriku,
- kultivovat skoky, poskoky, lezení po čtyřech,
- reagovat na hudební doprovod, zvukový signál,
- uvolnit tělo v lehu na zemi,
- rozvíjet sebepojetí, sebevědomí.

Činnosti v lekci:

1. uvítací kruh, simultánní pantomimická ilustrace,
2. smyslová hra,

3. hra v roli, pohybová koordinace nohou, práce s rekvizitou,
4. práce s tělem,
5. pantomima, relaxace,
6. společná reflexe.

Postup realizace lekce

1. V kruhu ve stoje s dětmi zpívám píseň Červená karkulka a společně provádíme simultánní pantomimickou ilustraci. S dětmi si zopakují, co se v pohádce již přihodilo. Zpívám popěvek: „*Milé děti poslouchejte, co se stalo, kdysi dávno v jednom lese se to dělo.*”

2. Vyprávím: „*Karkulka měla babičku moc ráda, přemýšlela, co by ji mohla k narozeninám donést. Konečně ji něco napadlo!? Obdaruje babičku jednou ze svých hraček, aby si babička na Karkulku každý den vzpomněla. V košíčku nesla Karkulka babičce bábovku a panenku.*” Před děti pokládám prázdný košík. Pod deku v určené části místnosti jsem předem schovala pár předmětů/dárků. Sdělím dětem, že ho společně naplníme. Poprosím je, aby postupně překonaly překážku a přinesly do košíku jeden předmět, který si vyberou. Po splnění úkolu, se s dětmi podíváme, co donesly. Vyberu jeden z předmětů, nenápadně ho schovám do hadrového pytlíku. Děti pomocí hmatu by měly přijít na to, o jaký předmět se jedná. Hru opakují.

3. V roli maminky upozorňuji Karkulku - děti, aby nesešla z cesty, aby se nikde nezdržovala, s nikým si nepovídala, byla na sebe opatrná. Nyní se může dát na cestu, jít pouze po čáře. Čára na zemi je předem připravená. Pokud jsem Karkulka, nesu v ruce naplněný košík.

4. Jako učitelka sdělím dětem, že vytvoříme Karkulce les, ať se posadí v prostoru na zem do tureckého sedu. Nápodobou dětem pomohu. Zvedneme ruce jako větve a kymácíme s nimi ve větru, zkoušíme šumět jako les. Vysvětluji pravidlo, že na zvukový signál - zvuk zvonku, děti schovají větve, zabalí se, nehýbají se a nevydávají žádný šum. Jakmile uslyší „*Karkulka jde lesem*” znovu se ruce promění ve větve. Dbám na správný sed u dětí.

5. Vyprávím u klavíru: „*Karkulka šla lesem, když tu najednou uviděla veverku, medvěda, lišku, zajíce, datla.*” Každé ze zvířátek má svůj zvukový/hudební doprovod. Zahrajeme si hru na zvířátka. Nápodobou dětem ukážu, jak se hýbe veverka - skoky z jedné nohy na druhou, medvěd - přenášení váhy z jedné nohy na druhou, zajíc - skoky na čtyřech, liška - pomalé lezení po čtyřech, datel - tleskáme do rytmu klavíru. Poté hrají na klavír a střídám hudební témata, děti samy předvádějí pohyby. V závěru hry se s dětmi položíme na zem jako brouček, pustím dětem zvuk lesa, probíhá uvolnění celého těla. S dětmi tiše komunikují, aby se převalily na bok, střídáme strany, zvedáme ruce a nohy ke stropu, znovu si uvolněně leháme.

6. Společně se posadíme do kruhu a reflektujeme, ptám se dětí na kontrolní otázky.

Reflexe

1. Přivítání a práce v kruhu pomocí simultánní pantomimické ilustrace probíhalo se zájmem dětí. Píseň bedlivě poslouchaly, zpěvem se nepřidávaly. Děti si vybavily všechny detaily z pohádky. Nicméně při otázce, co Karkulka nesla v košíku babičce, odpovídaly děti mléko, sýr, bábovku.

2. Kromě tří dětí přinesli postupně všichni „svůj“ předmět. Jak zdolají překážku, jsem nechala na nich. Většina zvolila překročení tam i zpět. Čas jim zabralo si vybrat předmět. Jedno z dětí chtělo jít vícekrát. Z počátku měli tendenci se nahnout všichni najednou, připomněla jsem jim, aby chodily po jednom. Ve chvíli, kdy jsem předmět schovala do pytle, děti se hned nadšeně vrhly na pytel. Tentokrát jsem dětem nechala spontánnost, prostřídala jsem tři předměty, všechny poznaly.

3. Poslouchaly pozorně, co jsem jim jako maminka sdělila a slíbily, že půjdou jen po cestě. Dvě děti nespolupracovaly vůbec. Ostatní se vrhly na čáru a chodily stále dokola. Měly velký zájem nosit košík. V průběhu jsem dětem několikrát připomněla, ať se snaží nesejít z cesty.

4. Některým dětem jsem musela pomoci usadit se do tureckého sedu. Když byly děti zabalené, měly problém zůstat sedět na zemi. Mít ruce jako větve stromu a šumět jako les děti bavilo. Na hru byly soustředěné.

5. Hra na zvířátka byla kreativní, nakonec jsem se rozhodla dát dětem prostor ve vymýšlení pohybu zvířete. Převážně holčičky vymýšlely pohyb, ostatní děti se připojily. Pozitivně hodnotím uvědomění si a zapamatování hudebních témat, děti po třetím opakování samy poznaly, o jaké zvíře se jedná. Relaxaci na zemi jsme si užili, v podkresu jsem pustila hudbu, tiše na děti mluvila. Děti spolupracovaly.

6. Při společné reflexi v kroužku děti odpovídaly na kontrolní otázky, příloha č. 1.

Lekce byla z mého pohledu zdařilá. Dvě děti odmítly z počátku spolupracovat. V nečekaný moment se opět zapojily do činnosti. Děti dokázaly kooperovat, dávaly si přednost při aktivitě s předměty, dokázaly si samostatně poradit s překážkou. Neustálá verbální i nonverbální komunikace byla v lekci důležitá. Děti jsem neustále motivovala.

Pohyby dětí jsou nedokonalé, je vhodné děti povzbuzovat k tomu, aby pohyby dělaly správně.

5.6 Část třetí

Užité metody a techniky DV:

- užití zástupného předmětu,
- hra v roli,
- pantomima,
- obrazy,
- práce s prostorem,
- reflexe.

5.6.1 Dramatická lekce s užitím metod a technik dramatické výchovy

Téma: Karkulka a vlk.

Cíle lekce: Uvědomění si vlka jako nebezpečí, dialog s babičkou, prožít pocit v břiše u vlka, prožít vysvobození Karkulky a babičky.

Délka lekce: 1 x 25 minut.

Pomůcky: kalimba, papír A3, fixy, čepec růžový, tělocvičné kameny, deka větší, kožíšek-vesta, červený balónek, světýlko, košík.

Počet dětí: 8.

Další cíle lekce v oblasti DV:

- rozvíjet prostorovou orientaci,
- rozvíjet kooperaci mezi dětmi, s pedagogem,
- vést dialog v roli, komunikativní dovednost,
- rozvíjet pozornost, soustředěnost,
- rozvíjet kreativitu.

Činnosti v lekci:

1. uvítací komunikační kruh,
2. společná kresba, zástupný předmět,
3. práce s prostorem, hra v roli,
4. pokračování ve vyprávění,
5. navození prožitku v simulovaných podmínkách,
6. společná reflexe.

Popis realizace lekce

1. Na začátku lekce se postavíme s dětmi do kruhu, podáváme si balónek, kdo balón drží v rukách řekne své jméno, předává ho dál s tím, že předem řekne komu balónek předává. Posadíme se v kruhu na zem. Ptám se děti: „*Koho máš rád?*“ Odpovídám první. Připomeneme si s dětmi informace o Červené karkulce z předešlých lekcí. S kalimbou zpívám: *„Milé děti poslouchejte, co se stalo, kdysi dávno v jednom lese se to dělo.“*

2. Na papír děti postupně kreslí fixami obrázek babičky. Předcházet tomu můj dotaz, jak asi babička Karkulky vypadala. Upozorňuji děti na uvědomění si očí, uší, pusy. Po kresbě ukážu dětem růžový čepec. Pokládám otázku: „*Komu čepec patří?*“ Spolu s kresbou ho pokládám na deku v rohu místnosti - bude to od teď domov, kde bydlí babička.

3. Poprosím děti, aby vytvořily cestu k babičce pomocí tělocvičných kamenů. Určíme si začátek a směr cesty. Na zvukový signál vyrazí děti v řadě za sebou v roli Karkulky. První z dětí má čepičku a nese košík. Vyprávím: „*Karkulka šla po cestě lesem, když tu najednou uviděla barevné kytičky. Pomyslela si, že by babičce udělaly velkou radost. Jenže v tom na ni promluvil vlk.*“ Já v roli vlka, na sobě mám kožich, se ptám děti: „*Kdopak jsi, holčičko?, Kam jdeš?, Kde babička bydlí?*“

4. Jako učitel si děti svolávám k sobě s dotazem: „*Koho jste děti potkaly?, Co jste vlkovi odpověděly?, Je vlk zlý?*“. Pokračuji ve vyprávění: „*Po setkání s vlkem Karkulka pokračovala k babičce. Když došla k chaloupce, zaklepala na dveře. Vešla dovnitř. Babička ležela v posteli, vypadala jinak, než si Karkulka pamatovala. Proto se zeptala: „Babičko, proč máš tak velké oči?“, „Abych tě lépe viděla.“ odpověděla babička, „Babičko proč máš tak velké uši?“, „Abych tě lépe slyšela.“ odpověděla babička, „A babičko proč máš tak velkou pusou?“ zeptala se Karkulka, „Abych tě mohla lépe sníst!*“

5. Sdělím dětem, že půjdeme navštívit babičku. Děti postupně ťukají na poličku, která představuje dveře od chaloupky. Ptáme se babičky společně na otázky jako ve vyprávění. Po odpovědi, abych tě mohla lépe sníst, přikryju děti dekou, kde jsem s nimi. Jako učitel se dětí pod dekou ptám: „*Kdo Karkulku snědl?*“, „*Snědl i babičku?*“, „*Jaké je to být v břiše vlka?*“. Oznamuji dětem, že půjdu pro pomoc. Aby se v břiše nebály, dám dětem společně jedno světýlko (svíčka na baterky). Vylezu zpod deky, beru si na sebe zelený šátek a v roli tatínka/myslivce odkrývám deku, zachraňuji děti.

6. Společná reflexe v kruhu. Ptám se dětí na kontrolní otázky.

Reflexe

1. Předávání balónku neproběhlo dle plánu. Děti si jména ostatních kamarádů ještě nepamatují nebo si nejsou jistí. Odpovědi na otázku: „*Koho máš rád?*“ děti odpovídaly: maminku, maminku a tatínka, babičku, dědu, pejska, plyšáčka.

2. Společné kreslení hodnotím velmi zdařile, děti se dokázaly dohodnout, kdo co nakreslí, dvě děti se do kreslení nezapojily vůbec, jen pozorovaly. Tím, že jsem ukázala dětem čepec hned po kresbě, děti ho správně označily za babiččin.

3. Děti postavily cestu téměř bez mé pomoci, asistovala jsem jim jen u toho, aby cesta vedla do kruhu, neboť prostorově to jinak nešlo. Bylo vidět, že je to velmi baví, nedohadovaly se, jedno z dětí jen pozorovalo. Děti chodily po kamenech stále a stále dokola. Reakce na vlka - já v roli - proběhla formou dialogu, děti se v odpovědích střídaly, nenastala situace, že nikdo z dětí neodpovídal.

4. Jako učitelka jsem od dětí slyšela odpovědi: „*Potkaly jsme vlka... vlk byl zlý... řekli jsme mu, že jdeme za babičkou... ukázali jsme mu, kde babička bydlí...*“.

V tuto chvíli nastala krátká zmatečná situace, přechod nebyl plynulý, děti se přestaly soustředit. Během mého vyprávění se děti seskupily u domečku a ťukaly na poličku všechny dohromady. Poté bedlivě sledovaly a poslouchaly, co dělo dál.

5. V této fázi jsme si s dětmi ještě jednou zatukali na dveře. S mou pomocí jsme se babičky na všechny otázky doptali. Ve chvíli, kdy jsme se přikryli dekou, bylo vidět, že jsou děti překvapené. Hned mi sdělovaly jak málo místa v břiše je. Rozsvítila jsem světlo, pomalu jsem vyšla z deky, rychle jsem v roli myslivce/tatínka děti odkryla, neboť by pod dekou dlouho nevydržely.

6. Při společné reflexi děti odpovídaly na kontrolní otázky, příloha č. 1.

Třetí lekce z toho tematického celku byla časově nejnáročnější. I přesto považuji tuto lekci za zdařilou. Více se zapojovaly děti, které doposud byly tišší, méně průbojné.

5.6.2 Pohybově-dramatická lekce s užitím metod a technik dramatické výchovy a činností pohybové výchovy

Téma: Karkulka a vlk.

Cíl lekce: Uvědomění si vlka jako nebezpečí, dialog s vlkem, s babičkou, prožít pocit v břiše u vlka, prožít vysvobození Karkulky a babičky. Z pohybové stránky: rozvíjet koordinaci těla, tělní schéma, rozvíjet rytmus, orientovat se v prostoru.

Délka lekce: 1 x 25minut.

Pomůcky: mačkáci zvonek, kalimba, dřevěná loutka, obruče, papírové kytky, padák, triangl, kožíšek-vesta.

Počet dětí: 9.

Další cíle lekce v oblasti PV:

- rozvíjet koordinaci těla - klek sedmo, skok snožmo,
- rozvíjet znalosti o těle, poznávat tělo,
- rozvíjet prostorovou orientaci,
- rozvíjet sluchové reakce, pohybové reakce,
- rozvíjet pozornost, připravenost,
- rozvíjet sebepojetí, sebevědomí.

Činnosti v lekci:

1. uvítací komunikační kruh,
2. koordinace těla, rytmus,
3. práce s předmětem, orientace v prostoru,
4. hra v roli, dialog, vyprávění,
5. pohybová hra, relaxace,
6. společná reflexe.

Popis realizace lekce

1. V kruhu se s dětmi posadím do kleku sedmo. Doprostřed kruhu pokládám již známý mačkáci zvonek. Ptám se dětí: „*Koho máš rád?*“. Dávám dětem časový prostor na odpovědi. Následuje popěvek: „*Milé děti poslouvejte, co se stalo, kdysi dávno v jednom lese se to dělo.*“

2. Předkládám před děti dřevěnou loutku, ptám se dětí, kdo to je a jak poznáme, když je někdo starý. Popisujeme na loutce všechny části těla. Připomeneme si, kde Karkulka babička bydlela. Loutku pokládám do předem určeného místa, od teď je to místo, kde babička bydlí. Postavíme se, společně si ukazujeme, kde máme ramena, kolena, břicho, hlavu, zadek, oči, uši, pusu, děti mohou přidávat části těla. Pak si s dětmi části těla rytmicky vytleskáme. Zaměřím se na oči, uši, pusu. Navzájem se prohlédneme a zkusíme vyzkoumat jaké kdo má oči, uši, pusu.

3. Dětem předkládám malé obruče a poprosím, aby vytvořily libovolnou cestu, po které šla Karkulka za babičkou. Skokem snožmo si cestu proskáčeme, končíme ve „své“ obruči. Dětem vyprávím, že Karkulka kráčela po cestě, když najednou uviděla barevné kytičky a rozhodla se je natrhat. Rozmístím po prostoru mimo obruče papírové kytičky. Vysvětlím pravidlo, že na zvukový signál/triangl děti vyběhnout ze „své“ obruče, seberou jednu kytičku a běží zpět do obruče.

4. Já v roli vlka, mám na sobě kožich, se ptám dětí: „*Jak ti holčičko říkají?, Kampak jdeš?, Kde babička bydlí?*“. Snažím se vést s dětmi dialog. Již jako paní učitelka, se ptám dětí, koho potkaly a co vlkovi odpověděly. Vyprávím dětem, jak Karkulka došla až do chaloupky za babičkou. Společně se přemístíme k dřevěné loutce. Zde vyprávím pohádku až do konce: „*Babička ležela v posteli, vypadala jinak než si Karkulka pamatovala. Proto se zeptala: „Babičko, proč máš tak velké oči?“, „Abych tě lépe viděla.“ odpověděla babička, „Babičko proč máš tak velké uši?“, „Abych tě lépe*

slyšela.", „A babičko proč máš tak velkou pusu?“ zeptala se Karkulka, „Abych tě mohla lépe sníst!". A vlk snědl Karkulku. Víte děti, kdo Karkulku a babičku z břicha vlka vysvobodil?". Děti samy odpoví, kdo Karkulku s babičkou zachránil. Ptám se na doplňující otázky jako, co se stalo s vlkem, jak se cítila Karkulka s babičkou v břiše, zda si myslí, že byl vlk zlý, zda pohádka dopadla šťastně.

5. Vyzkoušíme si s dětmi, jak se Karkulka a babička mohly v břiše cítit. A jak se cítily, když je myslivec zachránil. Všichni společně držíme ve dřepu kraj padáku. Dvě děti sedí pod padákem, chvíli je necháme přikryté. Společně říkáme: „*Připravit, pozor, ted*“ a zvedáme padák, děti zpod něho vybíhají. Všichni se vystřídají. Po ukončení hry rozprostřeme padák na zem, lehne si na něj, relaxujeme.

6. Společná reflexe na padáku v kruhu. Pokládám dětem kontrolní otázky.

Reflexe

1. Pro děti bylo náročné klečat na patách (klek sedmo). Navzájem se nepředháněly, samy od sebe označovaly, že mají rády určitého kamaráda ze třídy. Neodpověděla jedna holčička.

2. Děti měly čas si loutku osahat, poslala jsem jí po kruhu. Odpověděly, že je to babička, jaké má šaty a šátek. Postupně ukazovaly na loutce části těla. Při pohybové činnosti děti přidávaly: paty, ruce, nohy. Společnou rytmizaci zvládly všechny děti, kdo z dětí chtěl, rytmicky sám vytleskal libovolnou část těla. Učinily tak tři děti ze všech a provedly rytmizaci správně. Při společném pozorování, kdo jaké má oči, jsme se posadili na zem. Pokládala jsem dětem doplňující otázky: kdo má světlé oči, kdo má tmavé oči, má někdo malé uši apod. Děti pozorování fascinovalo.

3. Po rozpačitém začátku, kdy se děti dohadovaly, jakou kdo bude mít barvu obruče, vytvořily cestu do kruhu. Skákání snožmo zhruba polovině dětí šlo, i když ne všechny skoky byly zdařilé. Při hře děti z počátku sbíraly více kytek a vracely se do jiné obruče, po každém dalším opakování byly výsledky lepší.

4. Pět z devíti dětí dokázaly na otázky vlka odpovídat, ostatní spíše pozorovaly. Jeden chlapec pozoroval zpozvdálí. Při mém vyprávění děti mohly samy říci, na co se Karkulka ptala. Děti byly schopny doplnit otázky z příběhu. Odpovědi na doplňující otázky zněly: „*Vysvobodil je myslivec... vlk umřel... vlk běžel do lesa... v břiše vlka se Karkulka s babičkou nebály... vlk nebyl zlý... vlk měl hlad... pohádka dopadla dobře.*“

5. Děti s padákem již v minulosti pracovaly, i tak jsem jim dala nejprve čas si s ním pořádně zatřást. Jakmile jsem se zeptala, kdo bude Karkulka a babička, chtěly všechny najednou. Znovu jsem musela padák zabalit a dětem oznámit, že všichni se prostřídáme. Pro začátek jsem vybrala dvě děti já, ty si sedly doprostřed do dřepu a s dětmi jsme je přikryli. Děti byly nadšené z činnosti s padákem.

6. Při reflexi bylo znát, že jsou děti unavené. Děti odpovídaly na kontrolní otázky, příloha č. 1.

Závěrečná lekce třetí části tematického celku proběhla v poklidném tempu. Nejzdařilejší bych označila činnost s padákem, děti měly opakovaný zájem být pod padákem. Pohybově děti nevydrží ve dřepu, v kleku, mají tendence si sedat na zem.

Třetí část celku hodnotím jako nejzdařilejší z pohledu komunikace a kooperace. Většina dětí se dokázala verbálně zapojit. Dvě z dětí se občas stranily a pozorovaly, ale vždy se k činnostem vrátily.

5.7 Porovnání odpovědí na kontrolní otázky

Část první

V první části tematického celku odpovídaly na otázky zpravidla děti, které jsou průbojnější, dominantnější.

Otázka č. 1: *O kom byla dnešní pohádka?*

Odpovědi dětí v dramatické lekce (DL): *O Karkulce.*

Odpovědi dětí v pohybově-dramatické lekci (PDL): *O Karkulce.*

Otázku jsem dětem položila i přesto, že jsem předpokládala, že pohádku znají. Šlo mi především o ujištění se, že se všechny děti během lekce seznámily s hlavní pohádkovou postavou.

Otázka č. 2: *Proč se jí říkalo Červená karkulka?*

Odpovědi dětí v DL: *Protože byla červená.*

Odpovědi dětí v PDL: *Protože nosila červenou čepičku.*

V dramatické lekci jsem použila zástupný předmět, bylo znatelné, že červená čepice je výrazný prvek, a děti, které pohádku znaly, označily, komu patří okamžitě. V pohybově-dramatické lekci jsme hrály pohybovou hru „Změň se!“, při které děti nosily na hlavách červené čepice. Provedená pohybová aktivita měla vliv na odpověď dětí.

Otázka č. 3: *S kým Karkulka bydlela?*

Odpovědi dětí v DL: *S maminkou. Maminku měla moc ráda.*

Odpovědi dětí v PDL: *S maminkou. S tatínkem.*

V dramatické lekci, kdy probíhalo naše druhé společné setkání, jsem dětem část pohádky odvyprávěla. Lze předpokládat, že maminka je pro děti důležitá osoba v reálném i fiktivním světě. V pohybově-dramatické lekci si děti pohybovou hrou prožily, kde Karkulka s maminkou a tatínkem bydlela. V roli maminky jsem děti svolávala domů. Tatínka děti odpověděly na základě mého vyprávění.

Otázka č. 4: *Čím byl tatínek?*

Odpovědi dětí v DL: *Bez odpovědi.*

Odpovědi dětí v PDL: *Tatínek byl myslivec.*

Otázkou jsem sledovala, zda si děti zapamatují informace dle vyprávění. V dramatické lekci bylo na dětech znát, že výrazu myslivec nerozumí, musely jsme si to vysvětlit. V pohybově-dramatické lekci již děti pojem znaly.

Otázka č. 5: *Co Karkulka ráda dělala celý den?*

Odpovědi dětí v DL: *Ráda skákala po lese, jedla jahody, spala.*

Odpovědi dětí v PDL: *Běhala po lese, ležela v trávě, jedla jahody.*

Otázkou jsem zjišťovala, na kolik si děti zapamatují činnosti ztvárněné pohybem. V obou lekcích jsem užila metodu narativní pantomimy. Lehce jsem obměnila prováděné činnosti. Děti odpovídaly ty činnosti, které v lekci pohybově ztvárnily.

Otázka č. 6: *Kam maminka poslala Karkulku?*

Odpovědi dětí v DL: *Za babičkou, pekla s maminkou bábovku, dávala tam vajíčka.*

Odpovědi dětí v PDL: *Do lesa, za babičkou.*

V dramatické lekci jsem s dětmi provedla techniku zrcadla, pohyby dětí byly nedokonalé a pozorností nevydržely dlouho. Hra ale děti velmi bavila. V pohybově-dramatické lekci jsem závěr první části pohádky odvyprávěla, i přesto dokázaly odpovědět, kam maminka Karkulku poslala.

Část druhá

V druhé části tematického celku odpovídaly spíše děti aktivnější, průbojnější, abych získala odpověď i od ostatních, musela jsem je v odpovědích povzbuzovat doplňujícími otázkami.

Otázka č. 7: *Kam Karkulku maminka poslala?*

Odpovědi dětí z DL: *Do lesa.*

Odpovědi dětí z PDL: *Do lesa. Za babičkou.*

Otázkou mi bylo zjistit, zda si děti pamatují závěr pohádky z minulé lekce. Potvrdilo se mi, že v obou lekcích si děti příběh zapamatovaly.

Otázka č. 8: *Co jsi dala Karkulka do košíčku?*

Odpovědi dětí v DL: *Auto, letadlo, panenku, mašinku, bábovku.*

Odpovědi dětí v PDL: *Bábovku, mléko, sýr, auto, hada, houbu, panenku.*

Cílem mi bylo zjistit, zda si děti byly schopny zapamatovat aktuální předměty z lekce, se kterými pracovaly. Jako první odpověděly děti bábovku, ale i mléko, sýr. Doplnila jsem tedy otázku: „*Co jste děti daly do košíčku?*“. V dramatické lekci si děti volily předmět dobrovolně. Kimovou hrou, která je založena především na zrakovém

vnímání, děti odpověděly všechny předměty a k tomu si další vymýšlely. V pohybově-dramatické lekci jsem dětem předměty předvybrala. Děti zdolávaly pohybově překážku a zpod deky si vybraly předmět, který vložily do košíku. Smyslovou hrou zaměřenou na hmat si děti předměty uvědomily. V odpovědích určily všechny donesené předměty. V obou lekcích smyslové hry směřovaly ke kooperaci dětí a k hlubšímu poznání předmětů.

Otázka č. 9: *Na co maminka Karkulku upozorňovala?*

Odpovědi dětí v DL: Bez odpovědi.

Odpovědi dětí v PDL: *Aby šla lesem, byla opatrná, s nikým si nepovídala.*

V dramatické lekci jsem užila vyprávění, v pohybově-dramatické lekci hru v roli, kdy v roli maminky jsem v upozornění byla důslednější. Pohybovou činností si děti umocnily poznání, že Karkulka neměla sejít z cesty. Dle neodpovědi dětí v dramatické lekci můžeme říci, že vyprávění nemusí být plnohodnotné, děti si nemusí informace pamatovat.

Otázka č. 10: *Kudy Karkulka šla?*

Odpovědi dětí v DL: *Lesem.*

Odpovědi dětí v PDL: *Po cestě. Lesem.*

Následovaly záměrně rozdílné činnosti v lekcích. Zajímalo mne, zda děti dojdou v obou lekcích stejného poznání. V lekcích děti ztvárnily les. Pantomimicky, improvizovaně, zvukově. V pohybově-dramatické lekci jsem navíc užila hru v roli, kdy děti chodily po čáře, která značila cestu, po které Karkulka skrz les procházela. Pohybová činnost měla vliv na odpověď.

Otázka č. 11: *Koho Karkulka v lese potkala?*

Odpovědi dětí v DL: *Vlka.*

Odpovědi dětí v PDL: *Veverku, medvěda, zajíce, datla, lišku, vlka.*

V pohybově-dramatické lekci si děti zvířata ztvárnily pohybem. Samy mohly ztvárnit to, jak se dané zvíře hýbe, leze, chodí. Společně s klavírním doprovodem děti poznávaly, jaká mají zvířata vlastnosti. Pohybová činnost měla vliv na odpověď dětí. V obou lekcích děti také odpovídaly vlka.

Část třetí

Ve třetí části tematického celku se většina dětí dokázala verbálně projevit.

Otázka č. 12: *Šla Karkulka jen po cestě, jak ji maminka požádala?*

Odpovědi dětí v DL: *Ano.*

Odpovědi dětí v PDL: *Ne. Sbírala kytičky.*

V pohybově-dramatické lekci děti pohybově prožili sbírání kytiček, které byly umístěny mimo cestu postavenou dětmi. Pohybová činnost ovlivnila správnou odpověď.

Otázka č. 13: *Koho Karkulka v lese potkala?*

Odpovědi dětí v DL: *Vlka.*

Odpovědi dětí v PDL: *Vlka.*

V obou lekcích děti odpověděly, že Karkulka potkala vlka. Vlk je pro děti důležitou postavou pohádky.

Otázka č. 14: *Na co se vlk Karkulky ptal?*

Odpovědi dětí v DL: *Kde bydlí babička, jak se Karkulka jmenuje.*

Odpovědi dětí v PDL: *Jak se jmenuje Karkulka, kam jde, kde babička bydlí.*

S dětmi jsem prováděla v obou lekcích hru v roli. Aktivně odpovídala vlkovi polovina dětí. V pohybově-dramatické lekci děti ukazovaly, kde babička bydlí.

Otázka č. 15: *Karkulka babičku nepoznávala, na co se babičky zeptala?*

Odpovědi dětí v DL: *Proč má tak velké oči, a pusu, a uši.*

Odpovědi dětí v PDL: *Proč má velké oči, uši, pusu.*

Děti byly verbálně aktivnější v lekci pohybově-dramatické, pravděpodobně byl důvod ten, že vyprávění slyšely podruhé, ale i to, že jsme v začátku lekce pracovaly s tělem, rytmizovali jsme části těla.

Otázka č. 16: *S kým byla Karkulka v bříšku?*

Odpovědi dětí v DL: *Nebyla sama. S babičkou.*

Odpovědi dětí v PDL: *S babičkou.*

V pohybově-dramatické lekci děti odpovídaly okamžitě. Děti si skrze pohybovou hru upevnily poznání, že Karkulka v bříše nebyla sama. Následně jsme si povídali o tom, jak se asi Karkulka v bříše cítila.

Otázka č. 17: *Kdo Karkulku a babičku zachránil?*

Odpovědi dětí v DL: *Myslivec.*

Odpovědi dětí v PDL: *Myslivec. Tatínek.*

V dramatické lekci jsem dětem konec pohádky vyprávěla. Odpovědělo mi jen jedno z dětí. V pohybově-dramatické lekci děti společně zachraňovaly pohybovou hrou Karkulku a babičku. Pamatovaly si, že myslivec byl Karkulky tatínek.

5.7.1 Souhrnné porovnání

Pokud se souhrnně podíváme na odpovědi, zjistíme, že v dramatických lekcích u dvou otázek nedokázaly děti odpovědět. Poprvé z důvodu neznalosti pojmu, podruhé z nezapamatování si informace z vyprávění. Porovnáním ostatních odpovědí jsem došla názoru, že pokud jsou činnosti v rámci dramatické výchovy upevněny pohybem, zpracovány pohybem, pohybovou hrou a děti si situace, činnosti prožijí tělem, dochází tím k umocnění vjemu u dětí a taktéž děti dochází ke konkrétnějším odpovědím. Pokud vícekrát opakujeme pohybové činnosti, je pravděpodobné, že děti, které potřebují na vše více času, dojdou k poznání a dokážou verbálně odpovědět. Ověřilo se mi, že pohybem se děti snáze, lépe a přirozeně vzdělávají. Dramatické metody jako narativní pantomima, pantomima, improvizace, zrcadla, simultánní pantomimická ilustrace, které pracují s pohybem, považují za vhodné metody a techniky dramatické výchovy pro děti ve věku dvou až tří let. Zdá se mi nezbytné užívat s dětmi zástupné předměty, rekvizity i části kostýmů. Některé děti jsou velmi kreativní, je vhodné jim dopřát dostatek prostoru a času k jakémukoliv tvoření v rámci dramatické a pohybové výchovy.

Děti z tematického celku o Červené karkulce došly poznání, kým Karkulka byla a jak trávila svůj čas, s kým žila, koho měla ráda, kam šla lesem, co nesla babičce, na co jí maminka upozorňovala, koho v lese potkala, na co se jí vlk ptal, na co se ptala babičky, koho vlk sežral, kdo je vysvobodil, a to téměř v obou užitých rovinách. Pohybem si při činnostech v dramatické i pohybově-dramatické lekci děti umocnily prožitek a znalosti. Po verbální stránce se všechny děti při reflexi i mino ni postupně zapojily

5.8 Vyhodnocení výzkumných otázek

V praktické části mé bakalářské práce jsem se snažila vytvořit dramatické a pohybově-dramatické lekce tak, aby odpovídaly přiměřeně věku dětí, aby se děti postupně seznamovaly s metodami a technikami dramatické výchovy, správně prováděly pohybové činnosti, byly aktivní, rozvíjely svou komunikační stránku, dokázaly postupně a zlehka kooperovat s ostatními dětmi, respektovaly domluvená pravidla, prožily si příběh do hloubky, pohybově a osobnostně se rozvíjely.

Jeden z cílů byl vyhodnotit, zda s dětmi ve věku dvou až tří let lze pracovat pomocí dramatických a pohybových činností. Pozorováním dětí během uskutečněných

lekcí, reflektováním s dětmi docházím názoru, že ano. Popsala bych však podmínky, které nesmíme opomenout. Děti potřebují přesná a jednoduchá pravidla, která jsou správně vysvětlená, musí být dostatečně motivovány, v průběhu lekce podporovány, nechávejme dětem dostatek prostoru se s novými věcmi, činnostmi seznámit, opakujme činnosti několikrát. Veškeré pomůcky mějme po ruce připravené tak, aby docházelo k plynulému přecházení mezi aktivitami. Komunikujme s dětmi srozumitelně, zároveň je slovně nepřetěžujme. Uvědomme si, že jako pedagog jsme nejdůležitější článek v dramatické lekci. Děti ve věku dvou až tří let potřebují cítit jistotu, bezpečí, oporu, důvěru, kterou vytváříme právě my pomocí pozitivní atmosféry a klimatu. Dbejme na bezpečnost, je dobré mít k dispozici správně řešený prostor herny, místnosti, kde dramatickou či pohybově-dramatickou lekci provádíme. Nenuťme děti do činností, samy se zapojí, i pozorováním se dítě učí.

Nejvhodnější metody, techniky, činnosti dramatické a pohybové výchovy u dětí dvou až tří let jsou takové, při nichž dítě pocítuje radost, aktivitu, bezpečí, jistotu. Všechny činnosti z lekcí, pokud jsou dostatečně přizpůsobeny věku dětí, jsou vhodné. Pantomima, narativní pantomima, simultánní pantomimická ilustrace, improvizace, hra v roli, zrcadla, pohybové hry s pravidly, smyslové hry, rytmická cvičení, zpěv písní. Vždy ve spojení s kostýmem, rekvizitou, zástupným předmětem. Ukončené společnou reflexí, diskuzí. Tu děti nejsou schopni plně ovládnout, jedná se spíše o pokládání otázek učitelem, často i doplňujících otázek. Podporujeme děti v odpovědích.

Pozorováním aktivit v lekcích a porovnáním kontrolních otázek mohou říci, že skrze pohyb u dětí jednoznačně dochází k širšímu a hlubšímu poznání příběhu, situací. Pokud pohybové činnosti opakujeme, získáváme tím od dětí konkrétnější zpětnou vazbu. Výsledkem mi je poznání, že pokud v dramatické lekci uplatním metody a techniky s užitím pohybu, dochází k prožitku stejně jako u lekcí pohybově-dramatických. Je však dobré u dětí zapojovat pohybové činnosti, hravou formou dbát na správnost provedení prvků, podporovat ve správném držení těla, rozvíjet u dětí nelokomoci, lokomoci, manipulaci, pohybem se učit komunikovat, řešit překážky, reagovat na dané situace, poznávat prostředí a orientovat se v něm, poznávat svoje tělo.

ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo vytvořit vhodné dramatické a pohybově-dramatické lekce pro děti dvou až tří let, na nichž si ověřím, zda lze touto cestou děti vzdělávat. Uvědomuji si důležitost pohybové stránky u dětí. Děti si přirozeně hrají, přirozeně se pohybují. Tyto dva faktory byly základem pro tvoření lekcí v této bakalářské práci. Podporovat je v obou směrech tak, aby docházelo k osobnostnímu rozvoji, ale také prožitku, radostnému pocitu. Přizpůsobit míru náročnosti činností dle věku dětí.

V bakalářské práci se mi potvrdilo, že tato cesta je správná. A na nás pedagogích je nabízet dětem takové činnosti, které budou působit na děti celostně. Nezapomeňme na individuální přístup, zvláště u dětí tohoto věku jsou znatelné vývojové rozdíly po stránce psychické i fyzické. K tomu, aby lekce měla účinek a abychom dospěli k cíli, je důležité vytvářet pozitivní klima, atmosféru a budovat pozitivní vztahy mezi námi a dětmi, i mezi dětmi navzájem.

Jako pedagog tance pociťuji v pohybu významný potenciál, mluvím o jakémkoliv typu pohybu. Podstatné je děti k pohybu vést. Tento úkol stojí na rodičích, na nás pedagogích. Pokud dítě dvou až tří let navštěvuje mateřskou školu, propojme ve své práci dramatickou a pohybovou výchovu. Děti se budou učit jak plnohodnotně existovat a proplouvat naším světem, zároveň jim budeme pomáhat vytvářet si zdravý životní styl.

Během realizace lekcí jsem si znovu uvědomila, jak důležitou funkci má pedagog v mateřské škole. Jsme pro děti ostrovem bezpečí, jistoty, důvěry. Podporujme děti v poznávání okolí a prostředí tak, aby se v něm dokázaly orientovat, aby měly možnost a chuť se samy vzdělávat a poznávat nové věci.

Odměnou při aktivní práci s dětmi mi bylo, že se děti vnitřně postupně „otevíraly“, více komunikovaly verbálně, tvořily nonverbálně, postupně začaly vzájemně spolupracovat a pociťovaly radost. To mě utvrdilo v tom, že i nadále budu pokračovat ve vzdělávání dětí skrze dramatické a pohybové činnosti.

6 POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE

Dvořáková, H.: Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte, 1. vyd. Praha: Portál, 2002 144 s. ISBN 80-7178-693-4.

Dvořáková, H.: Pohybové činnosti pro předškolní vzdělávání, 1. vyd. Praha: Raabe, 2006 145 s. ISBN 80-86307-27-1.

Eileen, A.K., Marotz, Lyn R.: Přehled vývoje dítěte, 3.vyd. Praha: Nakladatelství Portál, 2008 ISBN 978-80-7367-421-2.

Hendrychová, S.: Úvod do problematiky rozvíjení dětí do tří let, 1.vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 96 s. ISBN 978-80-7464-452-8.

Kořátková, S.: Dítě a mateřská škola, 1.vyd., Praha: Grada, 2014, 256 s. ISBN 978-80-247-4435-3.

Kořátková, S.: Hry v mateřské škole v teorii a praxi, 1.vyd., Praha: Grada, 2005, 184 s. ISBN 80-247-0852-3.

Kořátková, S.: Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, 1.vyd., Praha: Nakladatelství Karolinum University Karlovy, 1998, 222s ISBN 80-7184-756-9.

Kropáčková, J. Splavcová, H.: Dvouleté děti v předškolním vzdělávání, 1.vyd., Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, 2016, 169 s. ISBN 978-80-7496-270-7.

Lauper, R.: Dítě v pohybu od hlavy až k patě, 2. vyd. Olomouc: Nakladatelství Poznání, 2018, 132 s. ISBN 978-80-87419-80-9.

Lossl, J.: Rytmická, pohybová a taneční výchova mladšího žactva, 2. vyd. Praha: Artama, 2012, 93 s. ISBN 978-80-7068-266-1.

Machková, E.: Jak se učí dramatická výchova, 2.vyd. Praha: Nakladatelství Akademie múzických umění v Praze, 2007, 222 s. ISBN 978-80-7331-089-9.

Machková, E.: Metodika dramatické výchovy, 13. vyd. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2015 156 s. ISBN 978-80-7068-298-2.

Matějček, Z.: Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte, 1. vyd., Praha: Grada, 2005, 184 s. ISBN 978-80-247-0870-6.

Oprailová, E.: Předškolní pedagogika, 1. vyd., Praha: Grada, 2016, 224 s. ISBN 978-80-271-9087-4

Rellichová, L.: Taneční tvorba pro dětmi a s dětmi, 1. vyd. Praha: Nipos-Artama, 2009, 67 s. ISBN 978-80-7068-237-1.

Svobodová, E., Švejsová H.: Metody dramatické výchovy v mateřské škole, 1.vyd., Praha: Nakladatelství Portál, 2011, 168 s. ISBN 978-80-262-0020-8.

Šulová, L.: Raný psychický vývoj dítěte, 2.vyd. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2010, 247 s. ISBN 978-80-246-1820-3.

Švandová, L.: Taneční výchova pro předškolní děti, 1.vyd. Praha: Nipos-Artama, 2007, 93 s. ISBN 978-80-7068-210-4.

Vágnerová, M.: Vývojová psychologie, 2.vyd., Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

Valenta, J.: Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik, 1.vyd. Praha: ISV nakladatelství, 1999, 78 s. ISBN 80-85866-40-4.

Valenta, J.: Metody a techniky dramatické výchovy, 1.vyd., Praha: Strom, 1997, 269 s. ISBN 80-901954-1-5.

Way, B.: Výchova dramatickou improvizací, 1.vyd. Praha: ISV nakladatelství, 1996, 218 s. ISBN 80-85866-16-1.

7 PŘÍLOHY

Seznam příloh

Příloha č. 1: Kontrolní otázky a odpovědi

Příloha č. 2: Text písně Červená Karkulka

Příloha č. 3: Rozhovor s Evou Svobodovou

Příloha č. 1: Kontrolní otázky a odpovědi

KONTROLNÍ OTÁZKY

- 1) O kom byla dnešní pohádka?
- 2) Proč se jí říkalo Červená Karkulka?
- 3) S kým Karkulka bydlela?
- 4) Čím byl tatínek?
- 5) Co Karkulka ráda dělala celý den?
- 6) Kam Karkulku poslala maminka?
- 7) Kam Karkulku maminka poslala?
- 8) Co si dala Karkulka do košíčku?
- 9) Na co Karkulku maminka upozorňovala?
- 10) Kudy Karkulka šla?
- 11) Koho Karkulka v lese potkala?
- 12) Šla Karkulka jen po cestě, jak ji maminka požádala?
- 13) Koho Karkulka v lese potkala?
- 14) Na co se vlk Karkulky ptal?
- 15) Karkulka babičku nepoznávala, na co se babičky zeptala?
- 16) S kým byla Karkulka v bříšku?
- 17) Kdo Karkulku a babičku zachránil?

ODPOVĚDI DĚTÍ V LEKCI DRAMATICKÉ

- 1) O Karkulce.
- 2) Protože byla červená.
- 3) S maminkou, maminku měla moc ráda.
- 4) Bez odpovědi.
- 5) Ráda skákala po lese, jedla jahody, spala.
- 6) Za babičkou, pekla s maminkou bábovku, dávala tam vajíčka.
- 7) Do lesa.
- 8) Auto, letadlo, panenku, mašinku, bábovku.
- 9) Bez odpovědi.
- 10) Lesem.
- 11) Vlka.
- 12) Ano.
- 13) Vlka.
- 14) Kde bydlí babička, jak se Karkulka jmenuje.
- 15) Proč má tak velké oči, a pusku, a uši.
- 16) Nebyla sama, s babičkou.
- 17) Myslivec.

ODPOVĚDI DĚTÍ V LEKCI POHYBOVĚ-DRAMATICKÉ

- 1) O Karkulce.
- 2) Protože nosila červenou čepičku.
- 3) S tatínkem, s maminkou.
- 4) Tatínek byl myslivec.
- 5) Běhala po lese, ležela v trávě, jedla jahody.
- 7) Do lesa, za babičkou.
- 8) Bábovku, auto, hada, houbičku, panenku, letadlo.
- 9) Aby šla lesem, byla opatrná, s nikým si nepovídala.
- 10) Po cestě, lesem.
- 11) Veverku, medvěda, zajíce, datla, lišku, vlka.
- 12) Ne, sbírala kytičky.
- 13) Vlka.
- 14) Jak se jmenuje Karkulka, kam jde, Mája ukázala, kde babička bydlí.
- 15) Proč má velké, oči, uši, pusku.
- 16) S babičkou.
- 17) Myslivec. Tatínek.

Příloha č. 2: Text písně Červená karkulka

Jaroslav Uhlíř, Zdeněk Svěrák
Červená Karkulka - text

Dobry den ptáckové,
dobry den lese.
Ráno je takové
překrásné, že se
zpívat chce hlasitě
lidem i kosům,
pavouci na sítě
navlékli rosu.

Dobry den panenka,
dobry den panenka,
jakpak ti říkají,
jakpak ti říkají?
Les je tu hluboký,
les je tu hluboký,
zůstávej při kraji,
zůstávej při kraji.

Že jsem takhle zbarvená,
říkají mi Červená.
Karkulka červená,
že jsem takhle zbarvená,
že jsem takhle zbarvená.

Příloha č. 3: Rozhovor s Evou Svobodovou

V čem podle Vás spočívá podstata dramatické výchovy v předškolním vzdělávání?

„V pohybu... já bych asi řekla, že hlavní dramatická zásada v předškolním vzdělávání je zpružit ty věci, zažít si je, dělat je, činit to. Nejen o tom mluvit. A abychom to nepřehnali, nejen v předškolním věku i později, s takovým patosem. Nebojíš se... ale to je dobře, že se nebojíš, protože to je jenom jako. Abychom si tam udrželi to "jako". Aby to byla hra, pohyb, prožitek."

V čem je dramatická výchova jiná (ve smyslu výjimečnosti) než ostatní výchovy v předškolním vzdělávání, stačí ve třech slovech?

„V prožitku a umění. Je to setkání s uměním. Vztahy."

Máte pocit, že lze uplatnit dramatickou výchovu i u dětí 2-3 let, které navštěvují mateřskou školu?

„Tam se spíš nechají uplatnit dramatické vlohy učitelky. S těmito dětmi si můžu hrát, že blbnu, dělám jim tajrdlíka. Že je provokuju k nějakému prožitku, projevu. Budou přede mnou utíkat, budeme si hrát na honěnou a já budu dělat toho vlka. Pozor abych to nepřehnala, aby se nebály. Je to jen v legraci. Legrace je jenom jako. Ideální je jakákoliv forma divadla, ale to není dramatická výchova. Maňásci, nemají u dvouletáků chybu."

Dramatická výchova je tedy prožitek?

„Určitě. Dramatická výchova je osobnostně sociální rozvoj vedený prostředky umění, jak říká náš klasik Pepa Valenta. Je tam osobnostně sociální výchova vedená přes prožitek, jsou tam vztahy. Sám člověk dramaťák dělat nemůže. Musí to být ve vztazích."

Máte přímou zkušenost s prací s dětmi do 3 let?

„Mám, ale nikdy by mně nenapadlo s nimi dělat dramaťák, nikdy by mne nenapadlo je někde předvádět, to v žádném případě. Když jsem tyto děti měla a nevěděla jsem si už rady, vytáhla jsem loutku. My jsme komunikovali přes loutku. Jakéhokoli plyšáka jako loutku, oživím ho. Použiju zástupný předmět. To jsou věci, které se mi hodí. Zkušenosti, které mám z dramaťáku. Na to, abych s dítětem navázala kontakt, konverzaci."

Existují před-dramatické činnosti u dětí 2-3let?

„Já je můžu učit některé věci, které budou jednou potřebovat. Já je můžu učit zastavit se a rozhybat se. Štronzo, pohyb. To už dvouleté děti zvládnou, že na nějaký signál udělají stop. Ale to teda jako už je dřina. Nebo Kolo, kolo mlýnský, který s nimi udělám je 1. stupněm dramataku. Je to ilustrované říkadlo. Třeba Paci, paci, pacičky. Natahujeme botičky na nožičky. Děláme ilustraci. Pantomimu, děláme úplně běžně, to se dělá s dvouletými i se staršími dětmi. Proto jsem říkala na začátku ten pohyb.“

Jaká specifika/silné stránky by měl mít pedagog dramatické výchovy?

„Asi si myslím, že nejdůležitější ze všeho je nadšení. Nadšení a opravdovost v žasnutí a nasazení, ajfr, který do toho dává. Já musím věřit tomu, co dělám. Pokud tomu nevěřím, tak mi to nikdo neuvěří a hrozně se nadřu. To je důvod, proč se spousta lidí do těchto aktivit nepouští. Oni budou raději vyprávět.“

Děkuji za rozhovor.