

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

Využití tvořivé dramatiky v mateřské škole

Bakalářská práce

Autor:	Tereza Volfová
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Učitelství pro mateřské školy
Vedoucí práce:	PaedDr. Vladimíra Hornáčková, Ph.D.



Zadání bakalářské práce

Autor:	Tereza Volfová
Studium:	P16P0485
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Učitelství pro mateřské školy
Název bakalářské práce:	Využití tvořivé dramatiky v mateřské škole
Název bakalářské práce AJ:	The Use of creative drama in a kindergarten

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá využitím tvořivé dramatiky v mateřských školách a cílem je zjistit přístup učitelek k této oblasti. Teoretická část se zabývá metodami a technikami tvořivé dramatiky vhodnými pro děti předškolního věku, dále pak využitím rekvizit a výběrem vhodného typu textu pro předškolní vzdělávání. Praktická část zkoumá dotazníkovou metodou využití tvořivé dramatiky v praxi a průzkumem zjišťuje, zda učitelky mateřských škol využívají metody, techniky a prvky tvořivé dramatiky v edukaci.

Garantující pracoviště:	Ústav primární a preprimární edukace, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	PaedDr. Vladimíra Hornáčková, Ph.D.
Oponent:	Ing. et Bc. Stanislav Michek, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	31.5.2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně pod vedením vedoucí PaedDr. Vladimíry Hornáčkové, Ph.D. a uvedla jsem všechny použité prameny literatury.

V Hradci Králové dne 21. června 2019

.....

Podpis

Poděkování

Děkuji paní PaedDr. Vladimíře Hornáčkové, PhD. za cenné rady a trpělivost při vedení mé bakalářské práce a dále děkuji své rodině za podporu.

Anotace

VOLFOVÁ, Tereza *Využití tvořivé dramatiky v mateřské škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. Bakalářská práce

Bakalářská práce se zabývá využitím tvořivé dramatiky v mateřských školách a cílem je zjistit přístup učitelek k této oblasti. Teoretická část se zabývá metodami a technikami tvořivé dramatiky vhodnými pro děti předškolního věku, dále pak využitím rekvizit a výběrem vhodného typu textu pro předškolní vzdělávání. Praktická část zkoumá dotazníkovou metodou využití tvořivé dramatiky v praxi a průzkumem zjišťuje, zda učitelky mateřských škol využívají metody, techniky a prvky tvořivé dramatiky v edukaci.

Klíčová slova: metody tvořivé dramatiky, techniky tvořivé dramatiky, předškolní vzdělávání, hra

Annotation

VOLFOVÁ, Tereza *The Use of creative drama in a kindergarten*. Hradec Králové: Pedagogical Faculty University of Hradec Králové, 2019. Bachelor Degree Thesis.

The bachelor thesis focuses on use of creative drama in a kindergartens and the purpose is to find out the attitude of teacher to this domain. The theoretical part deals with methods and techniques of creative drama suitable for pre-school children, then with the use of props and selection of the appropriate type of text for pre-school education. The practical part probes the questionnaire method of using creative drama in practise and investigates whether kindergarten teachers use methods, techniques and elements of creative drama in education.

Key words: methods of creative drama, techniques of creative drama, pre-school education, play

Obsah

Úvod	8
1 Princip hry a fikce tvořivé dramatiky v mateřské škole.....	9
2 Vybrané metody tvořivé dramatiky	11
3 Vybrané techniky tvořivé dramatiky	16
4 Výběr vhodného textu při tvořivé dramatice v mateřské škole.....	20
5 Práce s rekvizitou a prostorem	26
6 Tvořivá dramatika v řízené činnosti	29
7 Výzkumné šetření	31
8 Výsledky průzkumu a diskuze	33
9 Závěrečné vyhodnocení průzkumu.....	54
Závěr	56
Seznam použité literatury.....	57
Seznam příloh.....	59

Úvod

V bakalářské práci se zabývám využitím tvořivé dramatiky v mateřských školách.

Téma jsem zvolila na základě poznatků z praxe, že tvořivá dramatika není učitelkami příliš využívána a povědomí o jejích možnostech je též mizivé. Z praxe vím, že děti vždy ocení vyjadřování pomocí tvořivé dramatiky, neboť aktivitu vnímají jako hru. Tvořivá dramatika je s hrou opravdu spjata, zároveň však kladně přispívá k psychosociálnímu vývoji a dovednostem. Mimo to rozvíjí představivost a tvořivý potenciál, dochází také k rozvoji komunikace a upevňování vztahu mezi dětmi i učitelkou. Tvořivá dramatika je také vhodnou pomůckou k učení nových věcí či pojmů zábavnou formou a uchování jich v paměti.

V práci se zabývám metodami a technikami tvořivé dramatiky vhodnými pro předškolní děti, zejména pak pro děti, které s tvořivou dramatikou nemají mnoho zkušeností, neboť jsem se s tímto jevem již několikrát setkala. Dále se věnuji například využití rekvizit a vhodnému výběru textu pro práci s předškolními dětmi. V průzkumu zjišťuji, zda učitelky mateřských škol využívají tvořivou dramatiku při práci s dětmi, jaké její metody a techniky nejčastěji volí a jak k ní přistupují. Dále zjišťuji, zda učitelky vnímají vliv tvořivé dramatiky na vzdělávání dětí pozitivně.

Cílem bakalářské práce je popsat metody a techniky vhodné pro děti předškolního věku, a průzkumem zjistit, zda je tvořivá dramatika využívána učitelkami mateřských škol v praxi.

1 Princip hry a fikce tvořivé dramatiky v mateřské škole

Princip hry a fikce je v tvořivé dramatice při předškolním vzdělávání základem. Tyto principy vedou k činnostnímu učení a učení hrou, které je pro děti v předškolním věku motivující a efektivní.

Princip hry

Pokud v tvořivé dramatice mluvíme o principech, jedná se o činnost, zkušenost, zážitek a prožitek. Tyto principy jsou spojeny s principem hry, a proto se k dramatickým činnostem vážou dle Svobodové, Švejdrové (2011, s. 49) důležité zásady: „*Hra je aktivita svobodná, do hry by nikdo neměl být nucen, dítě si hru může užít jako pozorovatel, nebo se neúčastnit vůbec, učitelka nemůže hru dětem nařídit. Hra nepřináší účastníkům žádný hmotný prospěch nebo výhodu, pro hráče nemá ani určený cíl, zdánlivě postrádá smysl, hrajeme si pro radost ze hry, pro rozkoš, kterou nám hra působí, a ne proto, abychom za odměnu mohli třeba rozdávat prostírky na svačinku*“. S tím souvisí rolové hry, které mohou být užity v námětových hrách, dramatických i nedramatických. Hra se vztahuje k emocionálnímu prožívání. Měla by dítě zaujmout a vtáhnout do děje. Zároveň nenarušuje reálný svět, čehož si je dítě vědomo. Ovšem, pokud se dítě do hry vžije přespříliš, může si nést dlouhodobé následky. Z tohoto důvodu, je také nutno po ukončení každé rolové hry zajistit výstup dětí z role.

Princip fikce

Základem hry je fikce, kterou dítě hraje v roli nebo v situaci přijímá. Díky fiktivnímu světu můžeme dětem nastolit různé situace nebo problémy, o kterých je třeba přemýšlet. Ve skutečném světě pak mohou využít různá řešení, kterým je naučila fikce. Právě tyto problémy, které jsou převedené z reálného světa do fiktivního umožňují fikci brát vážně a zároveň se cítit bezpečně, neboť se jedná o problémy, které jsou nyní fiktivní.

Je nutné označit začátek i konec hry, což hráčům pomůže rozpoznat, kdy jde o realitu a kdy o fikci. Začátek a konec hry můžeme označit slovně nebo jiným signálem. Protože děti ve fiktivním světě přijímají také určitou roli, musíme tedy zajistit vstup do role a výstup z ní. „*Stejně tak při následných reflexích učitel rozlišuje názory a chování postav (fikce) od názorů a chování hráčů (realita) a vede k tomu důsledně i děti. Jestliže tedy někdo hrál roli hádavé a zlostné Káči, pak se bude mluvit o chybách, kterých se dopouštěla Káča, a nebudou se*

prisuzovat dítěti, které Káču představovalo (i kdyby náhodou mělo s Káčou snad některé rysy společné)“ (Ulrychová, Gregorová, Švejdová, 2000, s. 102).

Díky rolové hře dítě vstoupí do světa fikce a oprostí se od reálných zkušeností, což mu pomůže přijímat zkušenosti fiktivní, a poté je zapojit do podobných problémů v reálném světě nebo je spojit se zkušenostmi z minulosti. Dítě vnímá fiktivní svět aktivně s vědomím, že nejde o skutečnost, a to mu dovolí experimentovat, aktivně zkoumat mezilidské vztahy, jednat různými způsoby, ale také odstup a vystoupení ze hry.

Dítě má možnost být aktivní, mělo by být vedeno k tomu, nebát se projevit svůj názor a ovlivnit situaci na základě svých zkušeností, potřeb a zájmů. Součástí je také pohyb, se kterým nabývá aktivita svůj smysl a je pro dítě předškolního věku velmi důležitý. Děti velmi vítají prokládání sedavé činnosti pohybem, který je tvořivé dramatiky součástí. Znamená to, že o věcech jen nemluvíme, ale konáme je.

2 Vybrané metody tvořivé dramatiky

Některé pojmy nejsou v tvořivé dramatice zcela ujasněny. Mezi ně patří také pojem metoda. Autoři publikací o tvořivé dramatice vnímají metody různým způsobem. Například třídění metod Miloslava Dismana (1976) je založeno na psychických procesech. U ostatních autorů se setkáváme spíše s tříděním vycházejícího z principu hry a fikce. Do své práce jsem zvolila namísto typického třídění metod různé možnosti chápání toho, co to vlastně metoda v tvořivé dramatice je a jak ji můžeme chápat. Valenta (2008) se zabývá několika definicemi tohoto označení. Metodu můžeme obecně chápat jako plánovanou či promyšlenou cestu k cíli, kterou lze různě modifikovat. Nabízí hned pět pohledů na vnímání metody v konfrontaci právě s tvořivou dramatikou:

1. Metoda jako celý systém dramatické výchovy
2. Metoda jako základní koncepční metodický princip systému
3. Metoda jako specifický styl práce
4. Metoda jako soubor nebo skupina dílčích postupů, respektive jejich společný princip
5. Metoda jako konkrétní postup

Metodou můžeme označit celý systém tvořivé dramatiky či dramatické výchovy při vyučování jednoho konkrétního předmětu ve škole nebo ve škole mateřské, kde je dětmi vítána například při tělovýchovné chvílce i řízené činnosti. „*Z hlediska pedagogického jazyka přitom trochu balancujeme na hraně přesnosti*“ (Valenta, 2008 s. 46). Tedy reálně využíváme spíše její prvky.

V mateřské škole nám tvořivá dramatika nabízí mnoho možností, jak výuku obohatit a zlepšit její kvalitu. Je zde mnohem reálnější její využití než ve škole. V mateřské škole můžeme do jejích metod či technik zahrnout například geometrické představy, kdy děti mohou tvořit geometrické tvary pomocí živého obrazu. Dítě může například zkusit předvést geometrický tvar pomocí pantomimy. Jistě by šlo využít také narativní pantomima, kdy učitelka vypráví příběh, ve kterém se geometrické tvary vyskytují a děti mají za úkol na text pohybem improvizovat. Pro děti předškolního věku je to zábavný způsob ujasnění si hranatých či oblých tvarů.

Další pojetí metody je označováno jako základní koncepční metodický princip systému. Jedná se o obecný princip, který nacházíme nejen při tvořivé dramatice, ale i u jiných výchov. „*Lze tak například říci, že „metodou dramatické výchovy je metoda divadla“, nebo že „základní metodou dramatické výchovy je dramatická hra“, nebo že **základní metodou dramatické výchovy je hra v roli**“* (Valenta, 2008, s. 46).

Doplnila bych však také improvizaci jako jeden z možných základů pro metody dramatické výchovy.

Metoda může být z pohledu Valenty (2008) dále chápána jako specifický styl práce. Tím je myšleno styl práce osobnosti či instituce. Při této definici pojem metoda zahrnuje základní charakteristiky cíle, principy strukturování, typy obsahů her a zdrojů (život, literatura atd.), charakteristiky hlavních metod, atmosféru, zapojení učitele nebo typ managementu jako pojetí varianty tvořivé dramatiky typické pro učitele či školu.

Dále pojednává o metodě jako o souboru nebo skupině dílčích postupů, respektive jejich společném principu v rámci „hry v roli“. Můžeme tedy označit princip činnosti souhrnným názvem. Například „metoda pantomimy“ může obsahovat různé druhy pantomim (narativní, částečná, zpomalená). Dalo by se tedy říci, že tyto druhy pantomimy jsou jejími technikami.

Pojmem metoda lze označit také konkrétní postup, který vede ke konkrétní činnosti učitele a žáka. To znamená, že například částečná pantomima, která je v předešlém odstavci popsána jako pantomimická technika se může sama o sobě stát metodou, neboť je zvolena právě jako postup vedoucí k určitému cíli.

Metody tvořivé dramatiky se často podobají spontánní dětské hře, díky čemuž jsou u dětí oblíbené. Pro svůj základ využívají hru v roli, která má mnoho podob. Dle Svobodové a Švejdové (2011) by metody tvořivé dramatiky měly dětem umožňovat aktivitu, prožitek a zkušenost. Měly by v nich podněcovat tvořivost, vytvářet příjemné prostředí, kdy se dítě nebojí sdělit, co cítí a prožívá, aby vědělo, že na své prožitky má právo a jsou v pořádku. Dále by učitelka měla určitou metodu vyzkoušet v praxi jako hráč ještě před tím, než ji využije s dětmi. Je tomu tak proto, že „*metody dramatické výchovy přinášejí dětem prožitky, které mohou velmi účinně poučit, ale i psychicky zranit*“ (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 71). Pokud si metody vyzkoušíme sami na sobě, snadněji si uvědomíme její možná úskalí a budeme lépe připraveni k jejímu úspěšnému zvládnutí s pozitivním výsledkem. Dle mého názoru se možnost vyzkoušet určitou metodu na vlastní kůži bohužel nemusí naskytnout vždy. Je tedy třeba zajímat se i o její úskalí jiným způsobem. Ať už z publikací, internetového

zdroje nebo zkušeností jiných osob. Měli bychom se snažit předvídat, odhadnout, jak metoda zapůsobí na kolektiv určitých dětí a snažit se tedy vžít do jejich možného prožívání.

Zmíním zde základní metody, které jsou podle mého názoru pro využití s předškolními dětmi nejvhodnější.

A) Hra v roli

Hru v roli společně s improvizací vnímám jako základ pro metody tvořivé dramatiky. Hru v roli zejména Valenta (2008) často rozebírá a přisuzuje ji mnoho podob i možností pro rozvoj osobnosti dítěte. V jeho publikaci se dočteme o běžném chápání role:

- Systém očekávání – Může se jednat o určité očekávání společnosti chování jedince či předpoklad jeho vlastností.
- Soubor vnějších projevů chování a jednání jedince – Rolové jednání například pracovního postavení (udělení pokuty od policisty).
- Vnitřní model – Vnitřní představa jedince o výkonu určité role.

Z hlediska tvořivé dramatiky vstupujeme do role jen jako, a v tom bychom měli děti stále ujišťovat. Dítě se v roli nebojí jednat, experimentovat a zkoušet vlastní nové nápady a tím rozvíjet situaci, do které se v určité roli dostává a s níž je po určitý čas ztotožněno. Takto funguje volná dětská hra „na něco“. Na maminku, na doktora, na pejsky atd. Dítě zde také rozvíjí situaci a reaguje na ni. Získá tak mnoho zkušeností, které může dále využít v reálných situacích. Z tohoto důvodu je důležité připojit k rolové hře reflexi. Vedeme tak děti k uvědomění, jak si v určité roli počínaly a zda by tak jejich jednání mohlo fungovat i v reálném světě. Myslím, že je vhodné užít v tomto případě reflexi ve formě diskuze, kdy můžeme klást dětem otázky o tom, co se stalo, co udělaly, případně jaké našly řešení. Rolovou hrou můžeme u dětí rozvíjet také empatii. Nemusí se jednat pouze o role osob, ale také věci, živočichy, rostliny, přírodní jevy i abstrakce jako třeba vlastnosti, pocity, stavy atd. Pokud se dítě vžije do role vadnoucí květiny, může se v něm tak posílit empatie a snaha se o květinu starat v reálném světě. Aby si dítě svůj prožitek lépe ujasnilo, je důležité i zde využít reflexi. (Blíže o reflexi pojednává 6. kapitola.)

B) Hra v situaci

Hru v situaci neboli simulaci, můžeme definovat jako přijetí role sebe sama v určité situaci.

Někdy však hráč přijme také určitou sociální roli, tím pádem hraje sebe v sociální roli a reaguje na vymyšlenou situaci. Jedná se tedy o uměle navozenou situaci, fiktivní, přesto ne nereálnou, jež má dítě připravit na to, že se může stát ve skutečnosti.

Pokud bychom tuto metodu dělali s dětmi předškolního věku, nemyslím si, že by bylo vhodné situaci komplikovat sociálními rolemi, alespoň ne hned s dětmi, které nejsou zvyklé takto pracovat.

Několik publikací pojednává o hře v situaci jako o střetu dvou a více osob při určitém problému a následném konfliktu. S autory samozřejmě souhlasím, zároveň si ale myslím, že se hra v situaci, zejména v mateřské škole může obejít i bez konfliktu mezi více osobami. Můžeme nastolit situaci rozlitého pití. Tento problém způsobilo jedno konkrétní dítě a ono samo musí najít řešení. Dítěti dáme roli jiného, fiktivního dítěte, postavíme před něj prázdný kelímek, a například pomocí narativní pantomimy bude improvizovat na vyprávění učitelky. Ve chvíli, kdy kelímek převrhne a „vylije se“, musí dítě samo najít řešení. Ocítá se tedy v problémové situaci a hledá vhodné řešení, ovšem bez konfliktu s jinou osobou. Není ale vyloučeno, že dítě nezačne přehrávat situaci, kdy se na něj maminka za vylité pití zlobí, myslím, že by se pak i toto dalo nazvat z hlediska prožívání dítěte konfliktem dvou osob.

C) Improvizace

Improvizovat zvládnou děti v kterémkoli věku, a to i děti bez zkušeností v metodách tvořivé dramatiky. Proto je vhodné improvizací činnosti zařadit, pokud s dětmi začínáme tyto metody provádět. Improvizace je v tvořivé dramatice prováděné nejen v mateřské škole základ, což je pro děti výhodou, neboť zde nemůžeme využívat scénář, ani jiný text, který by měl jedinec přečíst. Děti se tedy musí spoléhat na vlastní tvořivost, která je tím zároveň rozvíjena.

Můžeme improvizovat slovně i pohybově. Svobodová, Švejdová (2012) uvádí improvizací hry na pohyb i mluvené slovo. Děti mohou například předvádět pantomimou co umí, co rády dělají a mnoho dalších věcí nebo si učitelka vezme roli moderátorky a ptá se dětí na otázky, na které improvizovaně odpovídají. Improvizace má mnoho společného

se spontánní dětskou hrou, která je také improvizovaná. Stejně jako hra je také improvizace dobrovolná a spontánní, není dopředu nijak připravená.

D) Interpretace a dramatizace

Interpretace vychází z divadelních oborů, kdy převádíme určité dílo nebo jeho část. V mateřské škole se s interpretací setkáváme například v podobě dramatizace pohádky, kdy mají děti určité role nebo při různých básničkách a říkadlech. Interpretace souvisí s improvizací, protože na rozdíl od mechanické reprodukce do interpretovaného díla přenášíme vlastní tvůrčí styl. Děti tedy například při dramatizaci pohádky neříkají přesné a naučené repliky, ale drží se pouze dějové linie a charakteru postav.

Ulrychová, Gregorová, Švejdová (2000) rozlišují tvořivou dramatizaci, kde jde o vyvolání citového prožitku dětí a dramatizaci, kdy se pouze reprodukuje psaný text, o hlubší prožitky již nejde. Při tvořivé dramatizaci děti dramatizují zadanou situaci, která je utvářena způsobem rozvíjejícím kreativitu a zaručujícím citový zážitek, je zde také větší podíl improvizace.

Abychom při vedení dětí neměli tendence přiklánět se k mechanické dramatizaci až reprodukci, musíme dát dětem prostor pro improvizaci a dotváření vlastních detailů v interpretovaném díle, kdy se může děj pozměnit, přesto se ale držíme dějové linie.

3 Vybrané techniky tvořivé dramatiky

Techniku si můžeme představit jako zúžení či konkretizaci metody, je tedy metodě podřazená. Učí se jí například dovednost, či nějaký prvek učiva. Ovšem, často spolu mohou metody a techniky splývat, jak již bylo zmíněno dříve. Může se také stát, že technika bude splývat se cvičením, na což upozorňuje a zároveň podává vysvětlení příkladem Valenta (2008, s. 49). „(...) v technice typu „rytmické cvičení“ musejí žáci odpočítávající při chůzi vždy znovu šest kroků („první... šestý... první...“ atd.) povyskočit přesně při každém 2. a 5. kroku ze šesti“. Objevuje se zde totiž jistá přesnost a mechaničnost. Při cvičení dosahujeme cíle zejména opakováním, zatímco technika rozvíjí určitou dovednost hravým a nenásilným způsobem. Proto jsou techniky tvořivé dramatiky pro předškolní vzdělávání optimálním způsobem pro rozvoj dovedností dětí. Valenta (2008, s. 49) zmiňuje také techniku jako výraz pro dovednost. „Z oblasti divadla známe například pojem „hlasová technika“. Tady se uplatňuje původní význam řeckého techné – umění. Technika v tomto smyslu může znamenat jak výsledek použití technik (žák se technikami naučí techniku), tak i umění učitele vést postup učení“.

Stejně jako v kapitole o metodách, i zde zmíním některé vhodné techniky tvořivé dramatiky do mateřské školy. Vhodných technik pro předškolní děti je mnoho. V rámci praxe jsem se ale setkala s tím, že děti nemají s technikami tvořivé dramatiky zkušenosti. Pokusím se tedy vybrat ty, o kterých si myslím, že jsou vhodné právě pro děti bez zkušeností.

A) Pantomima

Pantomima, jak ji známe, je hraní beze slov, pouze tělem s využitím neverbální komunikace. Můžeme tak vyjádřit činnosti i postavy.

U předškolních dětí bývá při tvořivé dramatice často využívána právě pro absenci slovního vyjadřování. Některé děti, především ve věku kolem dvou a tří let mají právě s verbální komunikací problémy. Přestože je pantomima beze slov, jedná se o vyjadřování, proto si myslím že i dětem s problémy ve verbální komunikaci může pomoci ke slovnímu vyjadřování. Dále rozvíjí představivost a podněcuje děti k přemýšlení.

V předchozí kapitole pojednávající o metodách jsem zmínila pantomimu jako možnou metodu a typy pantomim jako techniky. Smysl ale také dává chápání pantomimy samotné jako techniky. Je tomu tak proto, že pantomima má mnoho obměn. Pokud mluvíme o obměnách je nabádající považovat pantomimu spíše za techniku. Navíc pantomimu

můžeme zařadit pod metody jako jsou hra v roli, hra v situaci nebo improvizace. Tyto myšlenky mě přiměly hovořit nyní o pantomimě celé jako o technice.

Zmíním zde několik obměn pantomimy, které jsou pro děti zábavné, přínosné a dobře zvládnutelné.

Narativní pantomima

K jedné z nejvhodnějších pantomim pro využití s předškolními dětmi, především s těmi nejmenšími patří narativní pantomima. Děti improvizují na interpretovaný text, pantomimicky napodobují, to, co se ve vyprávěném textu odehrává. V takovém textu musí být výrazný akční děj, aby děti akci zaregistrovaly a dokázaly předvést. Zejména ze začátku, nejsou-li děti na tuto techniku zvyklé, text by měl být zaměřen na jednu hlavní postavu. Pokud již pracujeme se staršími předškoláky, můžeme zařadit text s více hlavními postavami. V tomto případě je ale vhodné, aby si děti text nejprve v klidu poslechly.

Zpomalená/zrychlená pantomima

Další obměnou pantomimy, která je pro děti vhodná je zpomalená nebo naopak zrychlená pantomima. U těchto variant je vyžadována větší kontrola pohybů, pantomima zpomalená více nabádá k soustředění na každý pohyb zvlášť. Oba typy pantomimy vedou děti ke zlepšování koordinace těla.

Ozvučená pantomima

Dalším typem pro děti zábavným je ozvučená pantomima, kdy při pohybu vydávají různé zvuky. Děti si tak například musí spojit správný zvuk s předváděnou věcí.

Zrcadlení

Dalším možným způsobem pantomimy je zrcadlení. Děti jsou naproti sobě a jedno opakuje pohyby a mimiku druhého. Výhodou je zde větší důraz na mimiku než u ostatních typů. Můžeme se zaměřit také pouze na zrcadlení obličeje.

Živá loutka

Patří sem také zajímavý typ pantomimy, kterým je živá loutka. Děti se zde učí spolupráci, kdy se jedno dítě stane loutkou a druhé stojí za ním a ovládá ho. Pro zjednodušení se

mohou děti postavit proti sobě. Dítě, které se stane loutkou se učí prostřednictvím této hry uvolnit tělo.

Sochy a živé obrazy

Můžeme sem zařadit také další možné varianty pantomimy, a tím jsou sochy a živé obrazy. Podstatou je nehybná pantomima. Hru na sochy můžeme provádět více způsoby. Dětem můžeme zadat téma, kdy každý vymodeluje sochu ze svého těla nebo je jeden hráč sochař a modeluje sochu z těla spoluhráče. Další variantou mohou být sochy vzniklé zastavením pohybu. Známe jako hru „Štronzo“.

Živý obraz spočívá v tom, že skupina hráčů vytvoří jakési sochy – nehybný obraz ze svých těl. Zobrazí tak určitou situaci bez pohybu. Tato varianta je vhodná například k vymýšlení nového konce příběhu. Děti by měly již mít nějaké kooperační schopnosti, protože spolupráce a domluva je zde důležitá. Naopak Ulrychová, Gregorová, Švejdová (2000 s. 113) popisují další možnost, kde spolupráce nehraje takovou roli: „*Někdy, mohou vznikat živé obrazy bez přípravy, takzvaný nabalováním: je zadáno téma obrazu a jedno dítě po druhém vstupuje do prostoru a doplňuje postupně se rodící obraz.*“

B) Škála názorů

Pro tuto techniku můžeme použít také názvy jako Postojová osa nebo Názorové spektrum. Jedná se o vyjádření postoje kladného nebo záporného k určité věci, situaci, postavě. Postojovou osu si můžeme představit jako čáru nebo prostor, kdy jeden konec či strana slouží pro negativní názory a druhý konec pro pozitivní. Prostředek chápeme jako neutrální. Děti na postojové škále zaujmou místo dle názoru a poté jim můžeme položit otázku proč mají právě takový názor.

Postojové škály můžeme využívat také při běžných rozhodovacích situacích místo hlasování. Technika je také vhodná jako reflexe na konci řízené činnosti.

V publikaci Svobodové, Švejdové (2011) je uvedena možnost využití postojové škály, jako tzv. náladoměru. Je zde uveden příklad, kdy děti dají ruku nahoru nebo dolů, právě podle toho, jakou mají náladu. Dětem pak dáme možnost jejich nálady zdůvodnit. Použit můžeme také prostor nebo čáru (např. lano). Náladoměr je vhodný právě na začátku řízené činnosti jako ranní rituál nebo jej můžeme zařadit také na konec činnosti, zda se nálada dětí změnila.

C) Zvukový kruh, zvuková koláž

Jedná se o techniku, která je popisována Machkovou, Švejdovou (2011). Tato technika je vhodná pro práci s velkou skupinou dětí a slouží k navození správné atmosféry, a to pomocí zvuků vytvořených dětmi. Můžeme napodobovat nejen zvuky, ale také vyslovovat myšlenky určité postavy, která je pro probíhající činnost důležitá.

4 Výběr vhodného textu při tvořivé dramatičce v mateřské škole

Potřeby a zájmy dětí, s kterými pracujeme, by měly být vždy na prvním místě. Proto je třeba si uvědomit několik kritérií. Kritéria, která bychom měli brát v potaz, uvádí Eva Machková (2012):

1. Věk hráčů, věková skupina
2. Hráčská vyspělost skupiny
3. Předpokládaná metoda a typ práce
4. Forma dramatické výchovy a provozní podmínky práce
5. Vhodný typ textu
6. Obtíže, rizika a problémy

Tato kritéria se pokusím rozebrat v souladu s předškolními dětmi a prostředím mateřské školy.

Věk hráčů, věková skupina

Je logické, že jiný text zvolíme při práci s předškolními dětmi a jiný s adolescenty. Zároveň toto mínění ale nemusí být podmínkou. Text můžeme mnohdy zvolit stejný, ale budeme s ním jinak pracovat. Eva Machková (2012, s. 34) cituje: „*V otázce věkových kategorií panuje v oblasti umělecké výchovy a umění pro děti řada nejasností i předsudků, spočívajících v tom, že se buď striktně oddělují jednotlivé věkové skupiny s jakoby všeovládající specifikou a nepřekročitelností hranic, anebo se na věkové zvláštnosti zcela rezignuje s argumentací, že stanovit nějaké hranice je obtížné a zbytečné, protože dobré umění je pro každého.*“ Mnoho textů oslovuje různě staré generace, například slavná kniha Malý princ. Mnohá literatura jde napříč generacemi a každá si z ní odnese něco jiného. Jiné je chápání předškoláků, jiné dospělých. Přesto je pro obě věkové skupiny zajímavá a atraktivní. Při práci s takovými i jinými texty v tvořivé dramatičce si ale musíme uvědomit například to, jak hodně do hloubky budeme v textu zasahovat a jaké otázky budeme o textu podávat. Zatímco dospělí a dospívající mohou hledat skryté myšlenky a debatovat spolu o myšlení autora, či prosazovat své názory, u dětí se spokojíme s jednoduššími odpověďmi na povrchové otázky. Pro děti předškolního věku je důležité vědět, o čem text byl, co se tam stalo a jak to dopadlo. Důležitý je také rozdíl při předčítání textu. Děti na rozdíl od dospělých a dospívajících vnímají mnohem více text také díky intonaci, melodizaci, hloubce a změnám v zabarvení hlasu. Pokud

malým dětem budeme číst text spíše monotónně, může se stát, že nás během chvíle přestanou vnímat a následkem toho nedokážou odpovědět na otázky k textu.

Pro děti předškolního věku je typická bohatá fantazie a dětský animismus, kdy děti přisuzují různé vlastnosti neživým věcem a zvířata zde mohou mluvit. Děti toho věku mají rády pohyb a spíše akční činnosti a zálibu mají také v rytmu. Eva Machková (2012, s. 35) cituje: „*Z toho plyne, že vhodnými typy literatury pro tento věk jsou říkadla, která jsou typická a inspirují k pohybu. I nonsensové verše malé dítě přijímá s potěšením, protože chápe nesmyslnost nesmyslu a tím získává sebejistotu – těší se s vědomím, že ví, že věci rozumí (viz knihu K. Čukovského *Od dvou do pěti*, 1962).*“

Machková (2012) dále rozebírá vhodné typy pohádek právě pro předškolní věk. Jedná se o tyto typy:

- Lidové pohádky
- Kumulativní pohádky
- Kouzelné pohádky
- Autorské pohádky

Lidové pohádky jsou pro děti vhodné díky schematičnosti a přehlednosti. Děti ještě nerozumí běžným vztahům v literatuře, je to jeden z důvodů, proč by pro ně byla nevhodně zvolená literatura komplikovaná a nezáživná. V lidových pohádkách se často vyskytuje akce a jednání, které lépe udrží dětskou pozornost a zájem.

Pohádky kumulativní jsou složeny z drobných a opakujících se epizod, neobsahují větší celky, tudíž jsou nenáročné k pochopení. Dále obsahují opakující se prvky, jež jsou lehce pozměněny, což děti také velmi oceňují. Machková (2012, s. 35) uvádí: „*Pro hru je výhodné, jestliže situace vyžadují spolupráci jen dvou postav (slepička žádá o vodu postupně jednotlivé další postavy – švadlenu, ševce, prasátko...) anebo jestliže se postupně připojují postavy, které jsou po svém vstupu do společenství ve většině situací pasívní (připojování zvířátek v Brémských muzikantech, v Boudě budce atp.)*“. O tomto tvrzení, jsem se v praxi s tříletými dětmi při práci s takovým typem pohádky sama přesvědčila.

Kouzelné pohádky mohou mít stejně jako pohádky kumulativní opakující se prvky. Jsou zde výrazná magie a kouzla, která děti ocení. Co se týče obsahu, jsou složitější než pohádky kumulativní. Obsahují více postav, které mají svou funkci a mohou rozvíjet i více dějů najednou.

V pohádkách autorských se často setkáváme s oživými věcmi a jevy. Zvířata mají lidské vlastnosti a jejich svět je alternativou ke světu lidskému. Tyto prvky jsou pro předškolní věk též velmi přitažlivé.

Hráčská vyspělost skupiny

Pro předškolní děti, které nemají s tvořivou dramatikou zkušenosti je dle mého názoru nejlepší zvolit text kumulativní pohádky, která je pro děti přehledná a dobře pochopitelná. Eva Machková (2012, s. 39) cituje: „*Náročnost volby látky pro začátečníky spočívá v tom, že musí být dostatečně atraktivní, aby vzbudila a připoutala zájem o dramatiku, ale přitom poměrně snadno zvládnutelná a tím i zaručující nezkušeným hráčům zážitek z práce úspěšně dovedené do konce*“. Toto tvrzení platí nejen pro začínající děti. Text by měl být pro předškoláky, především pak pro děti kolem tří let atraktivní vždy, aby udržely pozornost a činnost pro ně byla přínosná. Kromě věku musíme brát také ohled na sociální složení skupiny. Látka musí být atraktivní pro chlapce i pro děvčata. Děti musí být stále ujišťovány, že se jim činnost daří a textu rozumí, což výborně podpoří jejich nadšení pro práci.

Role by měly být velikostně vyrovnané. Pokud tomu tak nebude, děti budou mít pocit nespravedlnosti a ztratí nadšení se do činnosti zapojit. Neznamená to ale, že musíme zvolit text, který obsahuje počet stejně důležitých postav odpovídající počtu dětí. Můžeme zvolit text o jedné nebo dvou postavách a každé dítě bude mít stejnou roli. Můžeme děti rozdělit na chlapce a děvčata a každá skupina bude představovat postavy jim určené. Bude tedy například několik Mařenek a několik Jeníčků. Můžeme také využít role, v kterých se děti mohou střídát. Například v pohádce O kůzlátkách se děti mohou střídát v roli vlka a maminky.

Předpokládaná metoda a typ práce

Je mnoho metod, s kterými můžeme při tvořivé dramatice pracovat. Důležité je správná volba i použití. Než metodu zvolíme a vyzkoušíme v praxi, je třeba vědět, jak s ní správně pracovat. Při výběru musíme brát ohled na předchozí kritéria, tj. věk hráčů a hráčská vyspělost skupiny. Ideální je, vyzkoušet metodu sám na sobě, jak tvrdí Svobodová a Švejdová (2011), viz kapitola Metody tvořivé dramatiky.

Látka pro práci s předškolními dětmi nesmí být nijak složitá, musíme si být jisti, že děti text pochopí. Text také musí odpovídat metodě, pro kterou se rozhodneme, například pokud použijeme jako metodu narativní pantomimu, vyhneme se textům, které obsahují dialogy a nějaké větší kontakty mezi postavami.

Z praxe vím, že děti, které s metodami tvořivé dramatiky nemají zkušenosti, potřebují při práci povzbuzovat a napovídat. Proto je dobré, ještě než text budeme dětem prezentovat, pozorně si jej přečíst a rozebrat a snažit se tak předvídat, kdy bude třeba nějaké nápovědy. Pokud se tedy stane, že děti nebudou vědět co předvést nebo říct, budeme připraveni jim napovědět či vnuknout nápad.

Také musíme dbát na rozdíl mezi tvořivou dramatikou, pro kterou je důležitý průběh práce a divadlem, které se soustřeďuje na cíl. Toto uvědomění je důležité, z několika důvodů. Divadelní představení vyžaduje mnoho rekvizit, kostýmů nebo líčení a hlavně jiných postupů. Divadelní představení jsou určena k pobavení diváka, nikoliv k rozvoji jedinců, s kterými pracujeme, což je jedna z myšlenek tvořivé dramatiky. Eva Machková (2012, s. 41) uvádí: *„Mnohdy nadto může být i velmi podstatný rozdíl mezi tématem pro divadlo, jímž může být třeba humor a komika, které by pro hlubší zkoumání v dramatickém strukturování neobstály. A naopak některá do hloubky jdoucí témata mezilidských vztahů a životních situací nemusejí být dost zajímavá a sdělná pro širší okruh diváků“*. To ovšem neznamená, že nemůžeme s předškoláky nacvičit krátké představení pro rodiče na školní besídku nebo si zahrát pohádku pro radost. Zvláště, pokud mají děti zájem, a to děti předškolního věku opravdu mívají. Mateřská škola nám dává také mnoho možností, například výroby kostýmů a rekvizit. Vše kolem příprav pohádky můžeme zasadit do projektu, což umocní zájem dětí nejen o tvořivou dramatiku.

Forma dramatické výchovy a provozní podmínky práce

Prostředí mateřské školy nám nabízí mnoho možností k realizaci metod tvořivé dramatiky. Třídy jsou zde bez školních lavic, tudíž díky prostoru můžeme volit aktivity, pro které je důležitý výrazný pohyb. Uvítáme různé druhy pantomim, her v roli i situací. Součástí vybavení tříd mateřských škol bývají také různé kostýmy, nebo náznaky pohádkových kostýmů a mnoho vybavení si můžou děti vyrobit podle svých představ. Často se setkáme s malým loutkovým divadlem, které můžeme k činnostem využít. Jelikož se ale nejedná o zájmovou mimoškolní činnost, kam chodí děti mnohdy již pozitivně texty a dramatikou ovlivněné, záleží na učitelce, jakým způsobem dětem činnosti nabídne. Sama učitelka musí projevit nadšení do činnosti a vše dětem podat atraktivním a zábavným způsobem, aby je nadchla a motivovala tak k aktivnímu zapojení. U dětí tak postupně rozvíjí zájem o různé metody tvořivé dramatiky a tím rozvíjí také děti samotné v různých oblastech.

Vhodný typ textu

Téma pro práci s předškolními dětmi musí být zajímavé, atraktivní a poutavé vzhledem k jejich věku i zájmům. Text by měl odpovídat i sociálnímu složení a zkušenostem skupiny, s kterou pracujeme. V mateřské škole se budeme jistě zabývat pohádkami a texty na pohádková témata. Právě pohádky využívají klasické výstavby, která je pro práci v tvořivé dramatice také důležitá, tj. expozice – kolize – krize – peripetie – katastrofa. Eva Machková (2012, s. 47) uvádí: „*Pro jednodušší typy práce (s malými dětmi, nezkušenými hráči) jsou vhodné i předlohy obsahující jednu nebo dvě situace (epické říkanky, jednodušší pohádky typu Brémských muzikantů) nebo řetězení variant téže situace (typ Boudy budky, Kohoutka a slepičky)*“.

Text by měl obsahovat činnostní slovesa označující konkrétní aktivity. Díky takovým slovům mohou děti různá jednání snadněji znázornit.

Obtíže, rizika a problémy

Machková (2012) se zabývá mnoha riziky a obtížemi, s kterými se můžeme při práci s textem setkat. Mnoho z nich je ale koncipováno spíše pro práci se staršími dětmi a dospělými, kteří pracují již s náročnějšími, různorodými texty. Uvedme si tedy obtíže a rizika, s kterými se můžeme setkat i v některých pohádkových příbězích a kterým by se dle mého názoru měla učitelka mateřské školy vyvarovat. Machková (2012) rozděluje možná rizika do několika typů:

A) Převaha psychologie v charakteristice postav

Jedná se o líčení vnitřních pochodů a psychického rozpoložení postav. Děti předškolního věku mají konkrétní myšlení, tudíž abstraktní věci jako rozsáhlý popis vnitřního prožívání přestanou spíše vnímat, než ztvárňovat. Vhodné je ale zapojit ztvárňování emocí, jako smutek či radost.

B) Převaha dějů lidských, ale nedramatických, věcných prvků a informací

Měli bychom se vyhnout textům, které dlouze popisují líčení takových věcí, jako jsou například města a stavby, rostliny, krajiny, dále líčení přírody, zvyků a kultur nebo také vztah člověka k přírodě, věci či nástroji. Takovým příkladem mohou být různé pověsti o vzniku přírodních útvarů nebo staveb. Dále se jedná o texty nebo jejich části, které v základu netvoří mezilidské vztahy, k dramatické činnosti tedy nejsou vhodné.

C) Čas přesahující tuto chvíli, hromadnost dějů

Tím je myšleno používání příběhů, v kterých jsou děje tak časově rozsáhlé, že nezachycují jednání postav a zahrnují velké skupiny lidí. Také je třeba dát pozor na texty, kde se odehrává více dějů najednou, což u dětí vede k nepochopení a chaotičnosti.

D) Asociativní metoda

Na tomto principu je založena například dětská kniha *Alenka v říši divů*. Machková (2012, s. 53) o této metodě uvádí: „*Je založena na tom, že děje, situace, epizody jsou k sobě řazeny na principu volných asociací snového typu, chybí jim tedy příčinná vazba. Dramatickou situaci a dramatický děj je pak sotva možné vybudovat, neboť chybí volní zaměření, a tedy i jednání*“. Na druhou stranu si ale myslím, že práce s takovými texty mohou podpořit dětskou fantazii a představivost.

5 Práce s rekvizitou a prostorem

Existuje více typů a využití rekvizit. V mateřské škole se však nejčastěji setkáme s těmito typy:

- Zástupná rekvizita
- Imaginární rekvizita
- Reálná rekvizita

Zástupná rekvizita

Svobodová, Švejsová (2011) uvádí možnou funkci rekvizity jako zástupného předmětu. Uvádí zde příklad, kdy manšestrová kšiltovka může být znakem tatínka, tedy dítě, které ji má na hlavě představuje tatínka. Pokud tuto kšiltovku odložíme na židli, jedná se o zástupný předmět, kdy odložená kšiltovka představuje například odpočívajícího tatínka. Svobodová, Švejsová (2011, s. 88) cituje: „*Přijmout zastupující předmět jako znak předmětu skutečného nebo člověka není pro předškolní dítě problém, ale přirozená schopnost tohoto věkového období*“. Proto děti v mateřské škole nepotřebují dokonalé rekvizity, loutky, kulisy nebo kostýmy. Je to stejné jako při dětské hře „na něco“. Děti se dokážou proměnit v princeznu nebo zvířátko a postačí jim pouze nějaký prvek této postavy, často se však obejdou zcela bez kostýmu. Jejich představivost a fantazie tyto předměty dotvoří a dodá jim potřebné vlastnosti.

Imaginární rekvizita

Nyní se dostáváme k tomu, že rekvizita může být také imaginární. Pracujeme zde tedy hlavně s dětskou představivostí. Výhoda imaginární rekvizity je také v tom, že zavádí pro všechny děti stejné podmínky. Každé dítě tak může mít například svůj imaginární míč, který si dotvoří podle své fantazie. Další velkou výhodou je fakt, že můžeme používat věci, které nejsou běžně k dispozici. Můžeme ve třídě vytvořit imaginární loď a plout s ní po imaginárním moři, pozorovat vlny a hledat delfíny. Tyto rekvizity nám dávají neomezené možnosti a je škoda těchto možností nevyužít s dětmi.

Imaginární rekvizity se hodí do všech druhů pantomim, ale poslouží také při hře v roli, improvizaci i v jiných dramatických činnostech. Dobře využitelné jsou také k volné hře, kdy ji učitel může pomocí těchto rekvizit rozvíjet.

Reálná rekvizita

Nakonec následuje rekvizita reálná. Jedná se o využití skutečného předmětu v dramatické činnosti, tedy předměty jsou zde tím, čím jsou i ve skutečnosti. Pro děti je důležité, dotýkat se skutečného předmětu a když je nový, pořádně si jej prohlédnout. V mateřské škole je spousta zajímavých předmětů, které můžeme využít jako rekvizity. Poslouží nám různé hračky i stavebnice, ze stavebnic můžeme vytvářet také kulisy.

Různé rekvizity, kulisy i kostýmy můžeme s dětmi společně vyrobit. Máme-li v plánu například dramatizaci pohádky a vysvětlíme-li dětem, k čemu že to všechno tvoříme, budou do činnosti více nadšené. Děti také mohou přinášet různé nepotřebné věci z domova, které pak najdou při činnostech využití.

Práce s prostorem

Při činnostech tvořivé dramatiky bychom neměli zapomínat ani na vhodný prostor pro konkrétní aktivitu. Takový prostor by měl být pro děti především příjemný, což v prostředí mateřské školy není problém. Velká část tříd bývá pokrytá kobercem, a právě tam se děti cítí obzvlášť pohodlně a bezpečně. Je zde mnoho možností rekvizit, kostýmů nebo také rytmických nástrojů. Zároveň ale musíme dát pozor na to, aby tyto věci neodváděly dětem pozornost.

Prostor by měl být také příjemně prosvětlený s možností zatemnění. Pokud je prostor pro činnost příliš velký, můžeme ho ohraničit lanem nebo jinými předměty, což také napomáhá k lepšímu soustředění dětí. Děti pak vedeme k pochopení, že aktivita se odehrává uvnitř vymezeného prostoru. Dodržování jednoduchých pravidel dětem dodává pocit bezpečí a zároveň se učí respektovat autoritu i potřeby druhých.

Tvar prostoru by měl umožňovat sezení v kruhu. Můžeme jej také členit pomocí paravánu nebo jiných vhodných předmětů. Dbáme přitom na to, aby se v prostoru nenacházelo příliš mnoho předmětů, které by mohly děti ohrožovat při pohybu.

Co se dále týče prostoru třídy mateřské školy, Machková (2017) naráží na nemalé úskalí. Mateřské školy vybízí svými prostory s hračkami děti ke hře, což může odvádět pozornost od hlavní aktivity. Myslím si však, že tento problém se týká spíše mladších předškoláků, kteří potřebují činnosti častěji střídat a nejsou ještě schopni soustředit se delší dobu. Měli bychom se tedy snažit jim řízené činnosti co nejlépe přizpůsobit.

Dalším znakem využití prostoru je orientace. Činnost bude efektivnější, když děti naučíme, jak mohou prostor správně vyplnit a pohybovat se v něm. K nácvičku můžeme využít hru, kdy děti chodí volně prostorem a snaží se vstupovat do míst, kde je prostor volný.

Děti mají rády dramatizace pohádek, můžeme tedy dramatizaci využít například jako představení na besídku pro rodiče. K tomu je třeba, aby děti pochopily, nejen vymezený prostor, ale také nastavení scény a hlediště rodičů. Proto je dobré již od začátku nácvičku využívat stejný prostor a natočení scény. Děti vedeme také k pochopení, že pokud se otočí se svou replikou od diváků zády, nebude jim rozumět. S tím souvisí také to, jak znatelně zaujímat pozice vůči jiným hráčům i rekvizitám.

Musíme dbát ale na to, aby případné vysvětlování neprobíhalo na úkor zábavy. V nejhorším případě by mohlo dojít ke znechucení činnosti a děti by již nechtěly pokračovat. Dětem bychom měli dávat podněty a nápady k nadšené spolupráci a nenápadně je vést ke zdokonalování schopností nebo výsledku.

Tato činnost by ale souvisela spíše s dětským divadlem, proto je vhodné takové představení nacvičovat s dětmi, které jsou již zkušenější a do těchto činností nadšené.

6 Tvořivá dramatika v řízené činnosti

Práce s tvořivou dramatikou je kompletní a efektivní, pokud si uvědomíme členění dramatu (expozice, kolize, krize, peripetie, katastrofa), které je typické pro dramatickou hru a improvizaci a tyto části přizpůsobit dětem, s kterými budeme pracovat.

Nejprve potřebujeme děti uvést do děje tématu a připravit je na činnost. Toho můžeme docílit využitím brainstormingu nebo asociačního kruhu, který je popisován Svobodovou, Švejdovou (2011), kdy si děti posílají v kruhu předmět a vyslovují, co je k němu napadne. Tento předmět pak můžeme dále zkoumat a zkoušet, k čemu všemu může sloužit. Tímto způsobem u dětí vyvoláme zvědavost a zajistíme také jejich pozornost.

Po úspěšném vstupu do tématu následuje *expozice*. *Expozice* má za úkol vzbudit u dětí zájem se na aktivitu více soustředit a zabývat se jí. „*To znamená, že by měla mít v sobě zakódovány prvky dramatická – rozpor nebo konflikt a z nich vyplývající počátek dramatického napětí –, ale to vše pouze do té míry, abychom dětem poskytli dostatečný prostor pro jejich odkrývání, hledání a řešení*“ (Bláhová, 1996, s. 56).

Expozici může být vyprávění příběhu nebo jeho části, různé obrázkové a jiné ukázky, tematická písnička, hádanka, různé předměty vztahující se k tématu nebo jiné podněty. Tyto podněty či aktivity jsou pak dále rozpracovávány. Dále bychom měli zařadit také dramatickou metodu či techniku, která nás uvede dále do dramatického děje, jenž bude následovat.

Nyní se dostáváme ke *kolizi*, kdy je třeba zařadit již konflikt, díky kterému nastolíme dramatické napětí a zároveň dáme dětem prostor i potřebu jej řešit. Konflikt by měl být věku dětem přizpůsoben, v mateřské škole by měl být tedy zřetelný a nápadný, můžeme jej obohatit o zvukové efekty pro umocnění atmosféry.

Děti mohou přehrávat různé scénky obsahující návrh řešení nebo můžeme vyvolat diskuzi, kdy například děti dávají imaginárním postavám rady a doptávají se na různé otázky. Použit zde můžeme také loutku, kterou děti jistě ocení nebo postavou také může být sám učitel.

Následuje *krize* neboli vyvrcholení dramatu. *Krize* obsahuje dramatický rozpor, který není radno dále rozvíjet, protože děti by již nemusely udržet pozornost. Bláhová (1996) doporučuje do *krize* zahrnout simulaci. Dítě pak má možnost zahrát, jak by se v situaci zachovalo ono samo. Můžeme si tedy přehrát nejprve jednání postavy a poté si děti představí ve stejné situaci sebe.

Další částí dramatu je *peripetie*. Jedná se o část pro předškolní děti poměrně složitou či náročnou. Děti by měly nějakým způsobem vyjádřit svůj postoj nebo názor k řešení problému z předchozí části – *krize*. V mateřské škole by bylo asi nejvhodnější pro tuto část využít postojovou osu, s tím, že dáme prostor dětem pro sdělení jejich názorů. Pokud se však shodneme na správném řešení již předchozí části, nepovažují *peripetii* při práci s předškoláky za podstatnou.

Poslední částí stavby dramatu je *katastrofa*, zde jde o ujasnění závěrečného vyřešení a ukončení práce. Společně si zrekapitulujeme to, co jsme prožili a k čemu jsme došli. Jedná se také o uvolnění napětí a celkové zklidnění. Tato část obsahuje jednu velmi důležitou složku pro předškolní vzdělávání. Touto složkou je reflexe a měla by být součástí každé dramatické činnosti v mateřské škole. Bohužel bývá opomíjena stejně jako výstup z role.

Díky reflexi můžeme lépe zjistit, zda děti pochopily situaci a problémy, ke kterým hledaly řešení. Reflexe může být provedena například postojovou škálou, ale je důležité jí dodat také verbální podobu, ke které nám pomohou jednoduché otázky. „*Tyto reflexe jsou důležité k tomu, aby zážitky, zkušenosti a poznatky, které děti získaly, byly pojmenovány a utříděny*“ (Ulrychová, Gregorová, Švejdová, 2000, s. 108). Do reflexe můžeme zakomponovat prvky výtvarné i zvukové.

7 Výzkumné šetření

V mateřské škole se tvořivá dramatika neuplatňuje jak bych očekávala, proto jsem se rozhodla provést výzkumné šetření. Zjišťuji dotazníkovou metodou využití tvořivé dramatiky učitelkami mateřských škol v praxi. Jedná se o průzkum využití tvořivé dramatiky celkově i jejích vybraných metod, technik a prvků. Dále zjišťuji přístup učitelek k této oblasti a jejich názor na vliv tvořivé dramatiky na kreativitu, učení a vyjadřování dětí.

Cíl výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření je zjistit dotazníkovou metodou, zda učitelky využívají metody, techniky a prvky tvořivé dramatiky, jak k ní přistupují a jak hodnotí její vliv na vzdělávání dětí.

Výzkumné otázky

1. Jaký přístup mají učitelky mateřských škol k tvořivé dramatice při práci s dětmi?
2. Jaké metody, techniky a prvky tvořivé dramatiky v předškolním vzdělávání učitelky upřednostňují?
3. Jaký vliv má dle učitelek mateřských škol tvořivá dramatika na děti?

Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek tvořily učitelky z 8 mateřských škol v okrese Ústí nad Orlicí. Dotazník vyplnilo 40 ze 47 učitelek.

Metoda průzkumu

V průzkumu jsem využila dotazníkovou metodu, kdy byly dotazníky do mateřských škol administrovány osobně. Dotazník vychází ze strukturovaného dotazníku specifického výzkumu z roku 2016, kdy bylo toto téma zpracováno PaedDr. Hornáčkovou, Ph.D. Dále je doplněn o mé vlastní otázky. Obsahuje celkem 21 otázek, 19 z nich je uzavřených, kdy je k výběru z několika variant a dvě otázky jsou otevřené.

Předvýzkum

Uskutečnila jsem předvýzkum, kdy jsem osobně administrovala dotazníky do mateřské školy v místě bydliště. Dotazník vyplnilo 8 učitelek. Potvrdila se optimálnost otázek a nebylo tedy třeba dotazník upravovat. Dále jsem díky předvýzkumu mohla předpokládat, které odpovědi

se budou objevovat v průzkumu od respondentů nejčastěji a předpokládat předběžné výsledky.

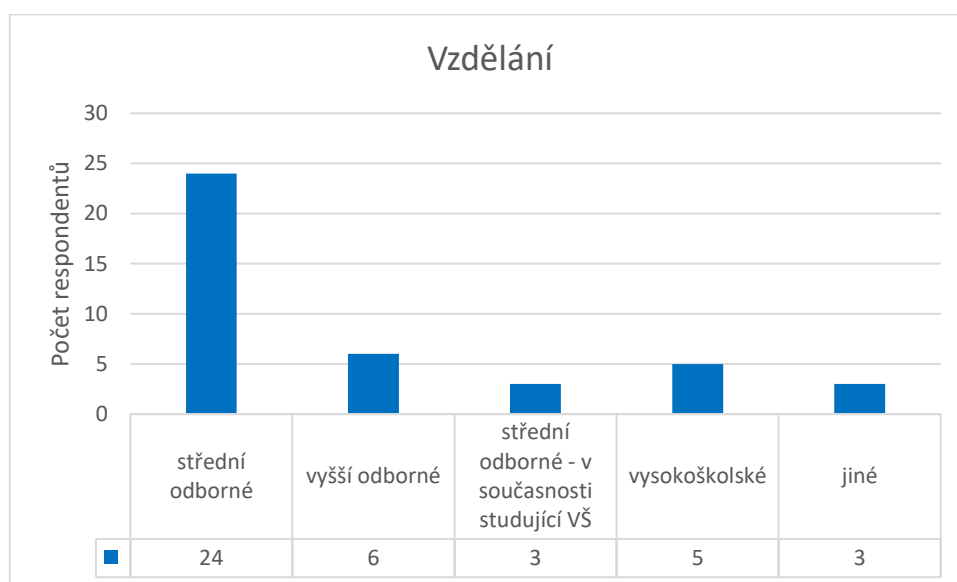
8 Výsledky průzkumu a diskuze

V této kapitole se věnuji vyhodnocování dotazníků, vyplněných učitelkami mateřských škol. Výsledky výzkumu uvádím v grafech, u většiny otázek je pro větší přehlednost u grafu také tabulka.

Otázka č. 1: Ve kterém kraji se nachází mateřská škola, kde pracujete?

Komentář: Protože se všechny mateřské školy z výzkumného šetření nachází v Pardubickém kraji, graf ani tabulku zde neuvádím. Všechny 40 učitelek tedy odpovědělo „Pardubický kraj“.

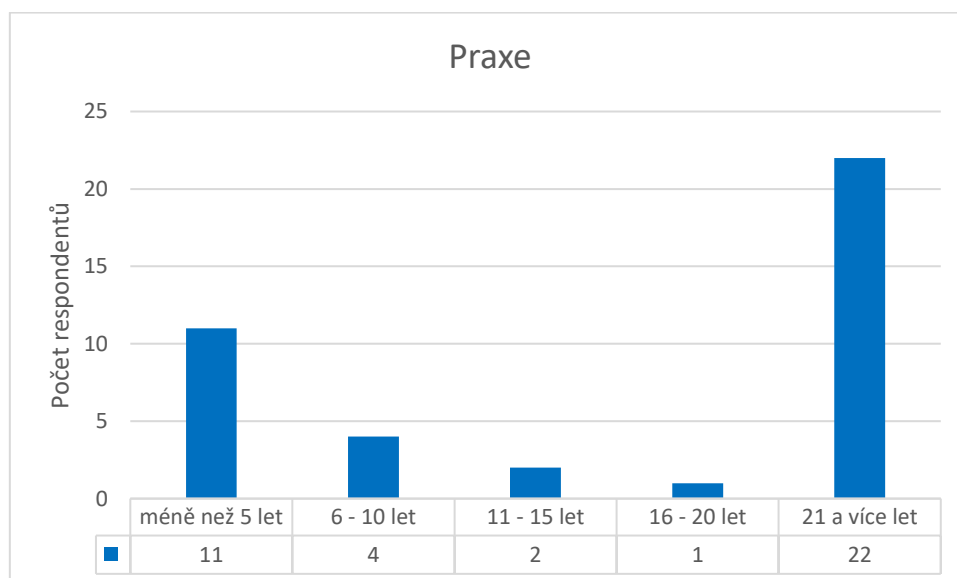
Otázka č. 2: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené pedagogické vzdělání?



Graf 1 - Vzdělání

Komentář: Odborné střední vzdělání má 24 respondentek, což je více než polovina. Z části je tomu tak proto, že dříve nebylo vzdělání vyšší než střední pro učitelky mateřské školy vyžadováno. Protože je dnes vysokoškolské vzdělání u učitelek mateřských škol vyžadováno čím dál více, učitelek s tímto vzděláním postupně přibývá.

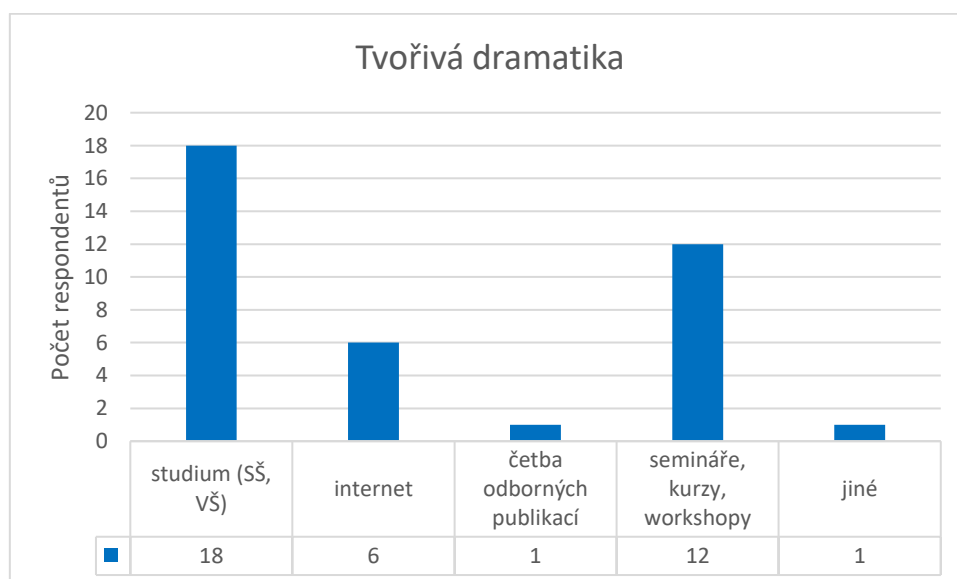
Otázka č. 3: Délka Vaší vykonávané praxe v MŠ:



Graf 2 - Praxe

Komentář: Zde můžeme vidět, že v této otázce týkající se délky praxe je 22 odpovědí u možnosti 21 a více let. Druhá nejčastější odpověď je méně než 5 let, jak odpovědělo 11 učitelek. Tento výsledek je velmi zajímavý, neočekávala jsem, že mezi dvěma nejvíce volenými odpověďmi bude v délce praxe tak markantní rozdíl.

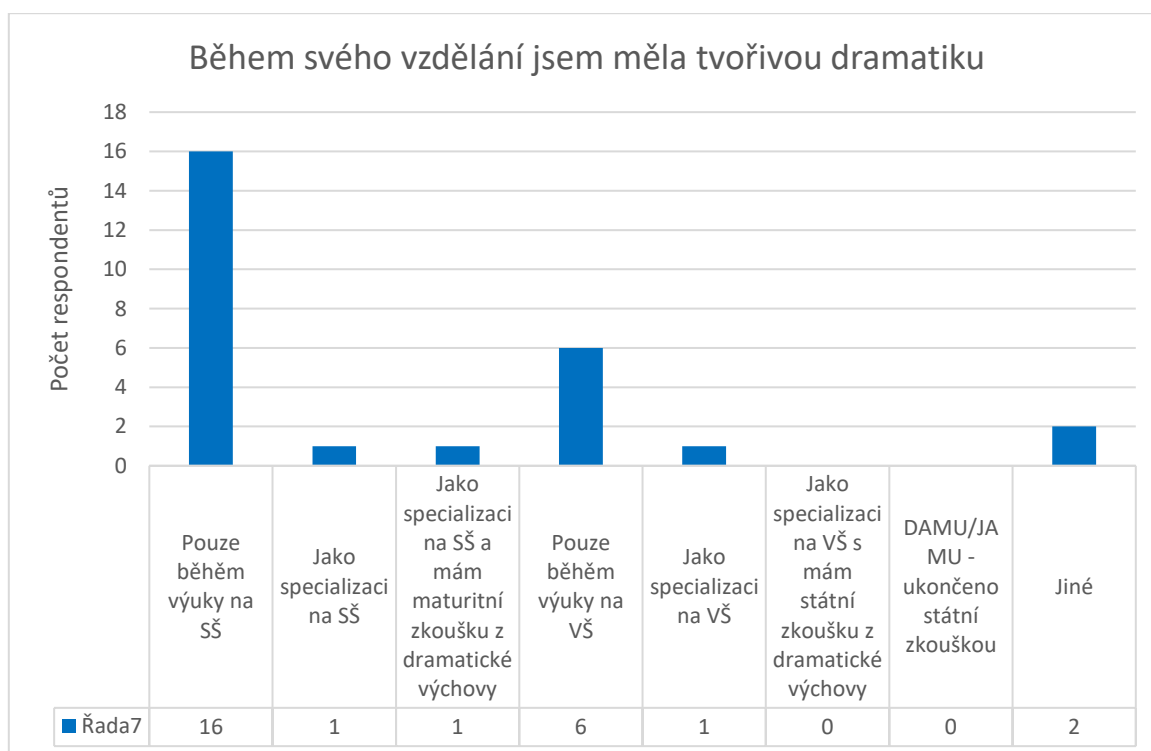
Otázka č. 4: Kde jste se dozvěděli/učili o tvořivé dramatice nejvíce?



Graf 3 - Tvořivá dramatika

Komentář: Není překvapivé, že 18 učitelek, což je zde nejvíce, se o tvořivé dramatice dozvědělo již ve škole. Ne vždy ale bývá tato výuka kvalitní a spíše může upadat do pozadí. Proto je vhodné využít možnosti různých kurzů nebo seminářů, které absolvovalo 12 učitelek. Přesto, že kurzy absolvovala méně než polovina respondentek, toto číslo mě překvapilo, neboť jsem o kurzy tvořivé dramatiky mezi učitelkami předpokládala vždy jen malý zájem. Dále se pak o tvořivé dramatice nejvíce informací dozvědělo 6 učitelek z internetu a 1 učitelka z jiných zdrojů. Z odborných publikací má nejvíce poznatků pouze 1 učitelka. Očekávala jsem, že z publikací bude mít vědomosti mnohem více učitelek.

Otázka č. 5: Během svého vzdělání jsem měla:

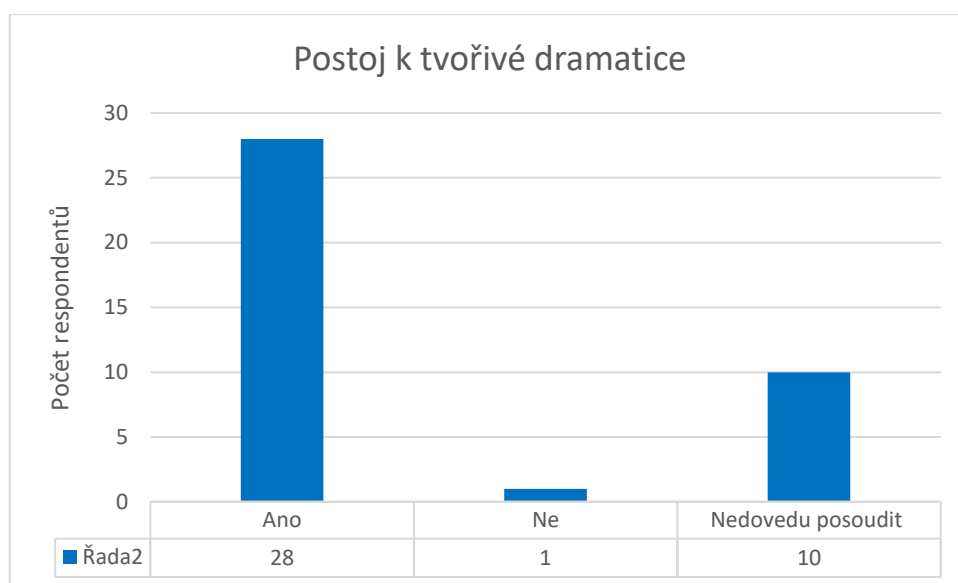


Graf 4 - Během svého vzdělání jsem měla tvořivou dramatiku

Komentář: Většina učitelek (16) zde uvedla, že měla během svého vzdělání tvořivou dramatiku při výuce na střední škole. Tato odpověď souvisí s předchozími otázkami, kde většina učitelek uvedla jako pedagogické vzdělání a hlavní zdroj vědomostí o tvořivé dramatice též střední školu. S tvořivou dramatikou se také setkaly během svého studia učitelky, (6) které studovaly na vysoké škole. Tvořivou dramatiku jako specializaci na střední škole mají 2 učitelky, z toho 1 učitelka má maturitní zkoušku z dramatické výchovy. Jako

specializaci na vysoké škole má tento předmět 1 učitelka a 2 učitelky zvolily možnost „jiné“. Na tuto otázku 13 ze 40 respondentek neodpovědělo, přesto však můžeme dle předchozích otázek o vzdělání, které je ve větší míře středoškolské soudit, že nejvíce učitelek mělo tvořivou dramaturgii právě na střední škole.

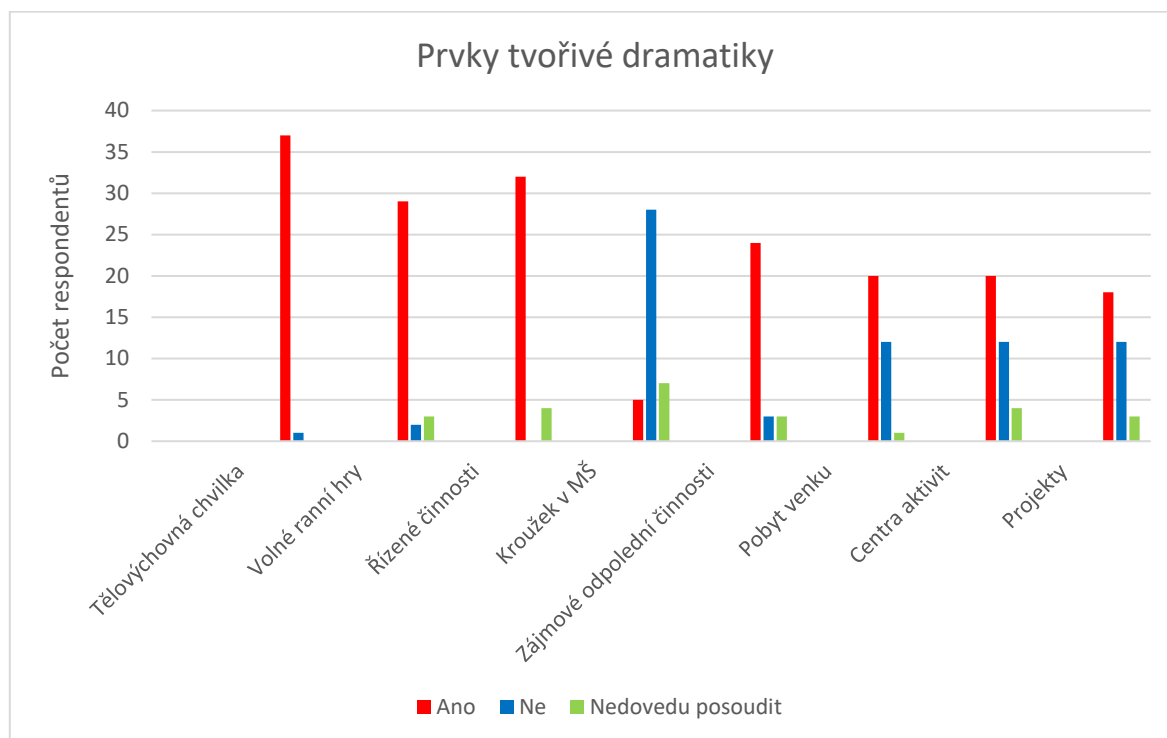
Otázka č. 6: Je Váš postoj pozitivní k zařazování tvořivé dramaturgie do předškolního vzdělávání v MŠ?



Graf 5 - Postoj k tvořivé dramatice

Komentář: Z grafu můžeme vidět, že postoj dotazovaných učitelek k tvořivé dramatice je ve velké převaze (28) pozitivní. Negativně tvořivou dramaturgii vnímá pouze 1 učitelka a 10 respondentek pak svůj postoj nedovede posoudit. Pozitivní postoj učitele k jakékoliv činnosti, kterou s dětmi praktikuje je nemalým základem k tomu, aby byl pozitivní také postoj dětí, což přispívá ke správnému vlivu a efektivitě využití určité oblasti ve vzdělávání. Zde se jedná o výborné zjištění, neboť tvořivá dramaturgie ovlivnila tyto učitelky pozitivním směrem, který přenáší na děti.

Otázka č. 7: Uplatňujete prvky tvořivé dramatiky v uvedených činnostech?



Graf 6 - Prvky tvořivé dramatiky

Tabulka 1 - Prvky tvořivé dramatiky

Činnost	Ano	Ne	Nedovedu posoudit
Tělovýchovná chvílka	37	1	0
Volné ranní hry	29	2	3
Řízené činnosti	32	0	4
Kroužek v MŠ	5	28	7
Zájemové odpolední činnosti	24	3	3
Pobyt venku	20	12	1
Centra aktivit	20	12	4
Projekty	18	12	3

Komentář: Nejvíce prvků tvořivé dramatiky zapojují učitelky do tělovýchovných chviliek a řízených činností. Mnoho pozitivních odpovědí je také u volných ranních her.

Diskuze: Tvořivá dramatika se podobá dětské hře. Vzhledem k tomu, že hra dětí je dobrovolná, měla by se dobrovolnost projevovat také při prvcích tvořivé dramatiky. Pro svou zábavnou formu se děti aktivit s těmito prvky zúčastňují většinou rády. Zároveň se jedná o činnostní učení, kdy se dítě aktivně účastní a vše prožívá.

Tělovýchovné chvílky

Kladné odpovědi jsou u tělovýchovné chvílky, kde prvky tvořivé dramatiky uplatňuje 37 učitelek. Při tělovýchovné chvílce jsou prvky tvořivé dramatiky motivující a zábavné. Uplatňuje se zde využití pantomimy, například narativní, zrychlené i zpomalené nebo ozvučené.

Volné ranní hry

U volných ranních her se pak může jednat o nabídku dobrovolných činností, z nichž některé zahrnují prvky tvořivé dramatiky, které zde využívá 29 učitelek, 2 nevyužívají a 3 nedovedou využití posoudit. Může se jednat o poskytnutí loutek nebo kostýmů, které vedou děti ke hře na určité téma. Dále pak o hry, kde je vyžadována alespoň z části také účast učitelky, například pro vysvětlení pravidel či asistenci.

Řízené činnosti

Zařazení tvořivé dramatiky do řízené činnosti je vhodné pro předškolní vzdělávání, protože děti takové učení vnímají jako hru. V řízené činnosti používá prvky tvořivé dramatiky 32 učitelek, 2 učitelky nedokáží toto využití posoudit.

Kroužek v MŠ

Nejméně pozitivních odpovědí (5) si můžeme všimnout u možnosti kroužek v MŠ. Odpovědí negativních je zde 28. Většina školek tedy kroužek, kde se objevují prvky tvořivé dramatiky nenabízí nebo nemá kroužky žádné. Zvláště na vesnicích nebo malých městech kroužky v mateřských školách nebývají. Rodiče využívají nabídky volnočasových aktivit mimo MŠ. Dále 7 učitelek uvedlo, že nedokáží posoudit, zda se prvky tvořivé dramatiky vyskytují v některém z kroužků v MŠ. To může znamenat, že kroužek ve školce existuje, ale učitelky nemají podrobnější přehled o jeho obsahu.

Zájmové odpolední činnosti

Při zájmových odpoledních činnostech prvky tvořivé dramatiky uplatňuje 24 učitelek, 3 je neuplatňují a další 3 nedovedou posoudit. Je možné, že nabídka činností odpoledne může být podobná jako činnosti při volných ranních hrách.

Pobyt venku

Při pobytu venku je 20 odpovědí pozitivních. Prvky tvořivé dramatiky se tedy budou nejspíše objevovat při pohybových hrách. Takové hry může vést nebo děti učit paní učitelka. Starší předškoláci již mají různé hry naučené a hrají je většinou sami, bez asistence učitelky. Při pobytu venku 12 učitelek prvky tvořivé dramatiky nevyužívá a 1 nedovede využití posoudit.

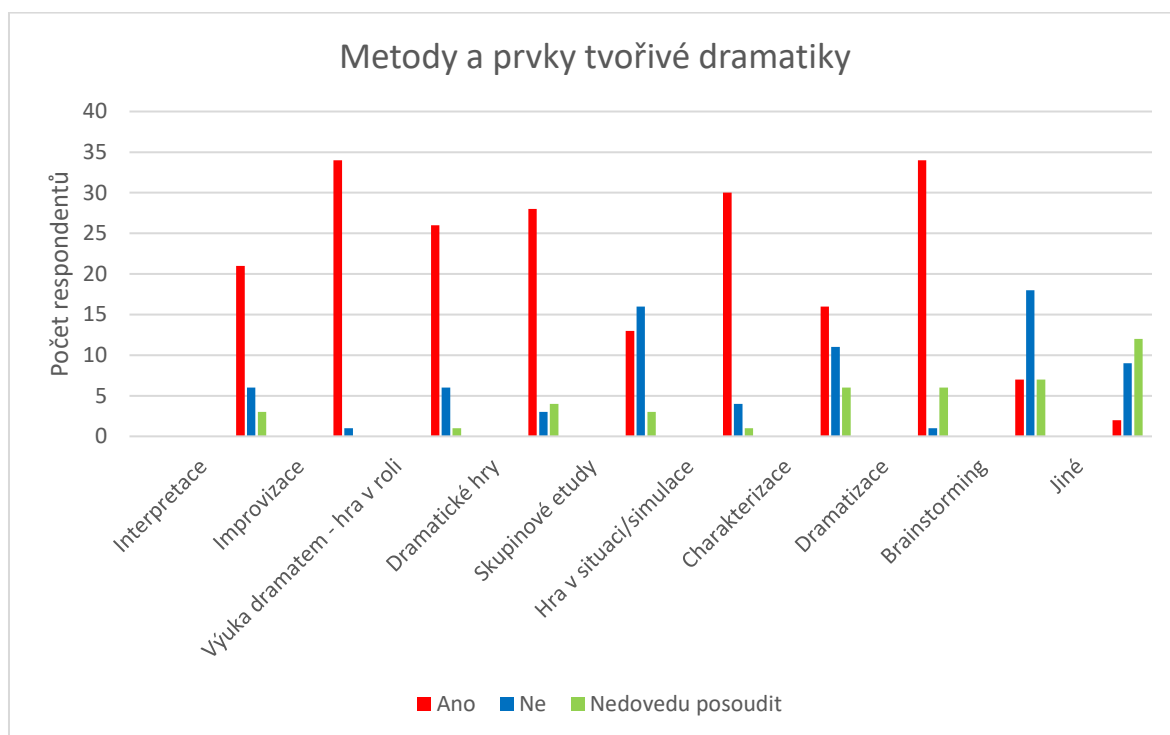
Centra aktivit

Je překvapivé, že u center aktivit odpovědělo 20 učitelek, že prvky tvořivé dramatiky v této oblasti využívají. V praxi jsem se setkala pouze s jednou školkou, která využívala centra aktivit. Součástí bylo také dramatické centrum obsahující loutkové divadlo. Dále pak 12 učitelek uvedlo, že zde tvořivou dramatiku neuplatňuje nebo centra nevyužívají a 4 učitelky nedovedou posoudit.

Projekty

Většina učitelek (18) odpověděla, že při projektech uplatňuje prvky tvořivé dramatiky. Prvky dále 12 učitelek neuplatňuje a 3 nedovedou uplatnění při projektech posoudit. Projekty se pro tvořivou dramatiku přímo nabízí, neboť je zde důležité prožitkové učení. Prvky a metody tvořivé dramatiky můžeme přizpůsobit ke každému tématu a pracovat s nimi. Díky tomu můžeme snadno do projektů zařadit třífázový model učení E-U-R (evokace, uvědomění, reflexe), díky kterému děti motivujeme, podporujeme u nich aktivitu i učení a zapamatování nových věcí je efektivnější.

Otázka č. 8: Uplatňujete uvedené metody a prvky tvořivé dramatiky?



Graf 7 - Metody a prvky tvořivé dramatiky

Tabulka 2 - Metody a prvky tvořivé dramatiky

Metoda/prvek	Ano	Ne	Nedovedu posoudit
Interpretace	21	6	3
Improvizace	34	1	0
Výuka dramatem - hra v roli	26	6	1
Dramatické hry	28	3	4
Skupinové etudy	13	16	3
Hra v situaci/simulace	30	4	1
Charakterizace	16	11	6
Dramatizace	34	1	6
Brainstorming	7	18	7
Jiné	2	9	12

Komentář: Z uvedených metod jsou nejvíce používány improvizace a dramatizace, u kterých odpovědělo 34 učitelek, že je uplatňují při práci s dětmi.

Diskuze: V diskuzi se zaměřím na využití každé z uvedených metod a prvků.

Interpretace

Interpretaci uplatňuje v mateřské škole 21 učitelek, 6 neuplatňuje a 3 uplatnění nedovedou posoudit. Interpretace koresponduje s dramatizací a tyto dvě metody bývají často zaměňovány.

Improvizace

Improvizaci využívá 34 učitelek, nevyžívá pouze 1. Učitelky v mateřské škole nejspíše využívají improvizaci hromadnou, kdy učitel prostřednictvím své role vyvíjí a ovlivňuje průběh situace. Může tedy pracovat se všemi dětmi najednou. Děti na sebe i na učitele vzájemně reagují. „*Tato hromadná improvizace může mít podobu převážně verbální diskuze v rolích, pantomimy nebo plné hry, kdy je využito jak slov, tak pohybu*“ (Ulrychová, Gregorová, Švejsová, 2000, s. 104). Improvizace je oblíbená pro svou tvořivost a nenáročnost na přípravu. Děti se improvizací učí jednat ve fiktivní situaci.

Výuka dramatem – hra v roli

Uvedenou metodu využívá 26 učitelek, 6 nevyžívá a 1 nedovede uplatnění posoudit. Hry v roli jsou dětmi oblíbené, protože jim připomínají hry „na něco“. Tato metoda je vhodná k učení nových poznatků, kdy můžeme děti motivovat a příznivě ovlivnit k zájmu o učení.

Hra v situaci – simulace

Tuto metodu využívá 30 učitelek, 4 ji neuplatňují a 1 z učitelek uplatnění nedovede posoudit. Díky hře v situaci děti mohou získat nové zkušenosti, které později uplatní ve skutečných situacích. Rozvíjí se kreativita dětí, která napomáhá při řešení různých problémů.

Charakterizace

Tato metoda je pro děti předškolního věku poměrně náročná, proto mě udivilo, že 16 učitelek odpovědělo, že tuto metodu využívají. Nevyžívá ji 11 učitelek a 6 nedovede posoudit. Při charakterizaci hráč neuplatňuje vlastnosti svoje, ale ztvárňuje podrobně fiktivní postavu, to znamená i s jejími určitými rysy a vlastnostmi, které jsou jiné než vlastnosti hráče. V předškolním věku se děti teprve učí, co to jsou základní lidské vlastnosti, například hodný

nebo zlý. Nemají ujasněné vlastnosti své vlastní, proto tuto metodu většinou nelze zcela uplatňovat. Myslím, že učitelky, které zde odpověděly, že metodu využívají, praktikují spíše alteraci, kdy děti mohou ztvárňovat například nějaké povolání, a to bez podrobné charakterizace.

Dramatické hry

Velmi využívanou činností jsou dramatické hry, které uplatňuje 28 učitelek, 3 nevyžívají a 4 nedovedou posoudit. Nesmíme zde zapomínat na členění dramatu. Obsahem by měla být především expozice, kolize a krize, abychom zahrnuli stupňující se napětí a vyřešení problému. Pro umocnění prožitku a zkušenosti zahrneme také reflexi, která je velmi důležitá. Pokud hra zahrnuje hru v roli, neměli bychom zapomínat na výstup dětí z role. Dětem musí být jasné, že vše bylo „jen jako“. Někdo nejspíš může dramatickou hru chápat také jako cvičení nebo hru s pravidly, například na sochy, na zrcadla, na loutky atd. Tyto hry mohou být součástí dramatické hry, ale jedná se většinou o krátkodobou činnost, která potřebné prvky dramatu příliš nezahrnuje.

Dramatizace

Dramatizace je v mateřských školách velmi často využívaná. Uplatňuje ji 34 učitelek, 1 nevyžívá a 6 učitelek nedovede využití posoudit. Nejčastěji se jedná o dramatizaci nějaké pohádky, nejvíce Boudo, budko nebo O veliké řepě. Děti si takto samy pohádky prožijí. I když děti improvizují, protože se text neučí z paměti, nemohou zde příliš ovlivnit průběh ani konec příběhu. Také se tímto učí respektovat pravidla.

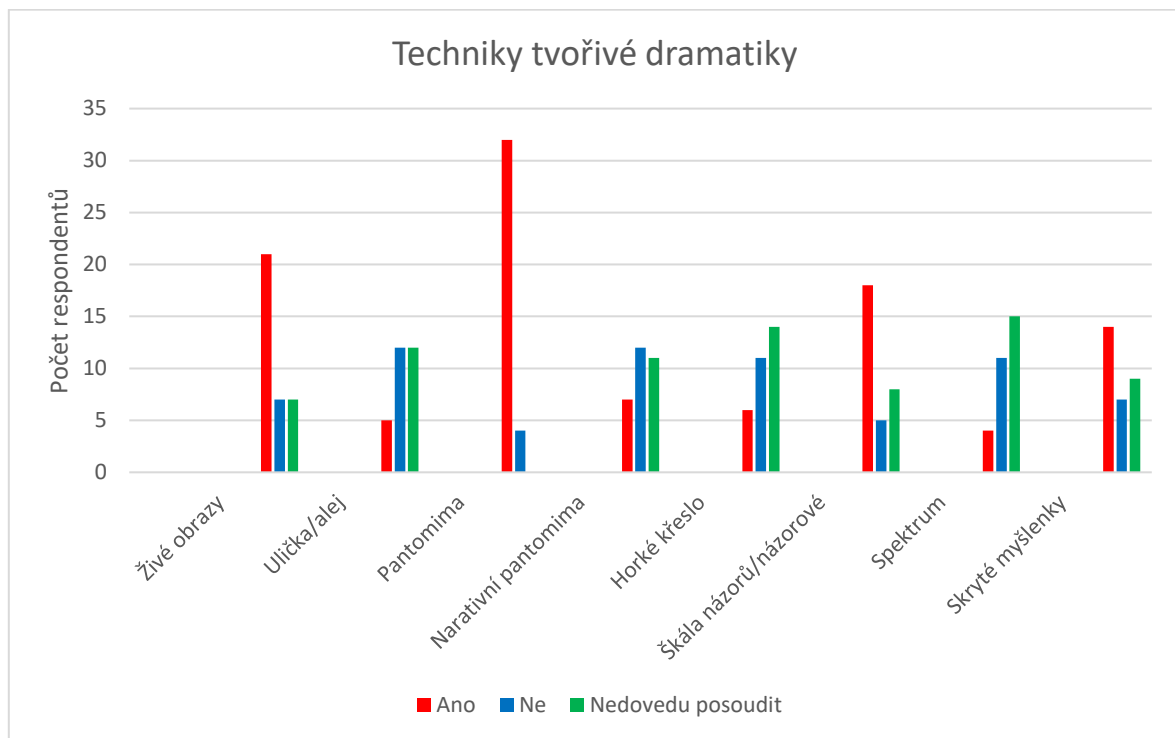
Skupinové etudy

Odpovědi na využívání skupinových etud jsou spíše negativní. Skupinové etudy využívá 13 učitelek, 16 nevyžívá a 3 nedovedou posoudit. Tyto krátké cvičné scénky již vyžadují určitou zralost hráčů, proto mohou být pro předškoláky, především pro ty, které nemají s dramatikou mnoho zkušeností náročné. Odpovědi proto mohou pocházet od učitelek, které s metodami tvořivé dramatiky spíše nepracují nebo od učitelek, které neznají tento název, přesto ale krátké scénky o jedné či dvou situacích s dětmi praktikují.

Brainstorming

Nejvíce negativních odpovědí (18) se objevilo u brainstormingu. Brainstorming využívá pouze 7 učitelek a dalších 7 nedovede využití posoudit. I když mě toto, zjištění nepříjemně překvapilo, myslím, že mnoho učitelek se ptá dětí, co je napadne na určité slovo či téma. Děti pak své nápady vyslovují. Brainstorming tedy do činností zařazují, pouze nemusí vědět, co tento název znamená.

Otázka č. 9: Uplatňujete uvedené techniky tvořivé dramatiky?



Graf 8 - Techniky tvořivé dramatiky

Tabulka 3 - Techniky tvořivé dramatiky

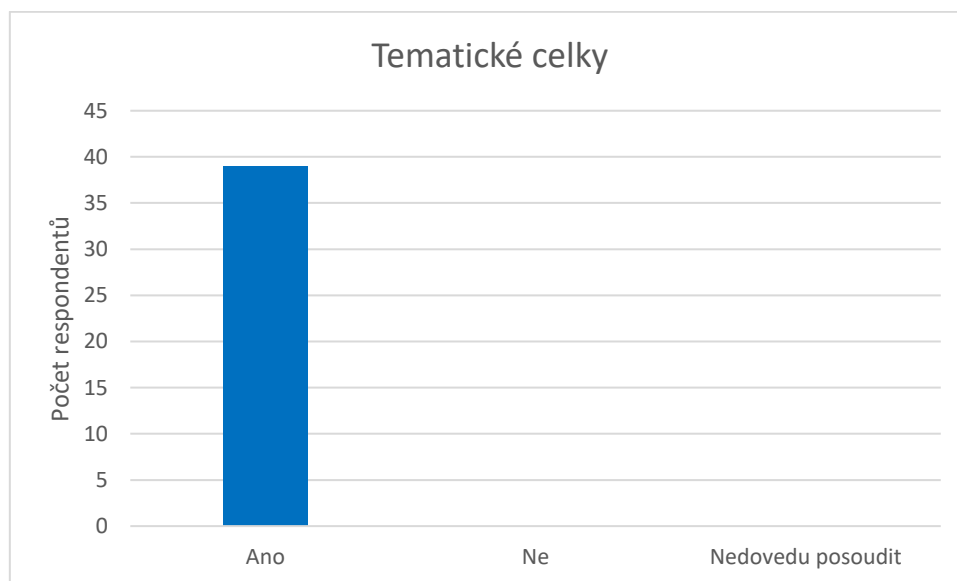
Živé obrazy	Ano 21	Ne 7	Nedovedu posoudit 7
Ulička/alej	Ano 5	Ne 12	Nedovedu posoudit 12
Pantomima	Ano 32	Ne 4	Nedovedu posoudit 0
Narativní pantomima	Ano 7	Ne 12	Nedovedu posoudit 11
Horké křeslo	Ano 6	Ne 11	Nedovedu posoudit 14
Škála názorů/náborové	Ano 18	Ne 5	Nedovedu posoudit 8
Spektrum	Ano 4	Ne 11	Nedovedu posoudit 15
Skryté myšlenky	Ano 14	Ne 7	Nedovedu posoudit 9

Komentář: U živých obrazů je 21 odpovědí kladných, záporné odpovědi uvedlo 7 učitelek a dalších 7 nedovede využití této techniky posoudit. Uličku využívá pouze 5 učitelek, 12 nevyžívá a dalších 12 nedovede uplatnění posoudit. Pantomima je nejvíce využívána, uplatňuje ji 32 učitelek a 4 tuto techniku nevyžívají. Naopak narativní pantomimu využívá pouze 7 učitelek, 12 ji neuplatňuje a 11 nedovede posoudit. Horké křeslo využívá 6 učitelek, 11 nevyžívá a 14 nedovede využití posoudit. Škálu názorů nebo jiné názorové techniky využívá 18 učitelek, 5 učitelek techniku neuplatňuje a 8 nedovede posoudit. Spektrum využívají pouze 4 učitelky, 11 učitelek nevyžívá a 15 nedovede posoudit. Skryté myšlenky využívá 14 učitelek, 7 techniku nevyžívá a 9 učitelek nedovede využití posoudit.

Diskuze: Je zajímavé, že u pantomimy je zde drtivá většina odpovědí pozitivní, ale u pantomimy narativní je tomu naopak. Pantomima je v mateřských školách značně využívána, domnívám se ale, že také narativní pantomima nebude výjimkou, bohužel ale tento název není mezi učitelkami příliš rozšířen.

U všech těchto technik učitelky uváděly v poměrně vysoké míře spíše negativní odpovědi, často pak také odpověď „nedovedu posoudit“. Znamená to tedy, že tyto názvy jim nejspíše nejsou známé. Je možné, že některé techniky znají pod jinými názvy nebo je s dětmi praktikují a názvy neznají vůbec. Myslím si tedy, že pokud by učitelky byly s názvy těchto technik dříve obeznámeny, odpovědi by byly více pozitivní.

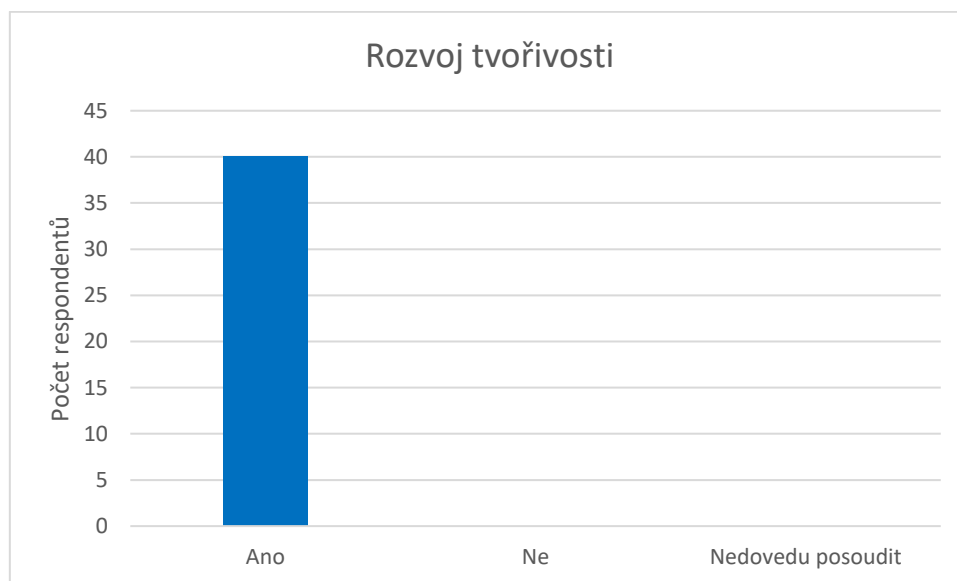
Otázka č. 10: Dochází při Vašem způsobu vedení tematických celků k propojení s tvořivou dramatikou?



Graf 9 - Tematické celky

Komentář: Odpovědi jsou zde jasně pozitivní, 39 učitelek odpovědělo, že při vedení tematických celků k propojení s tvořivou dramatikou dochází. Díky tomu děti mohou činnosti lépe prožít a efektivněji se naučit něčemu novému. Navíc lze děti lépe motivovat a jedná se o učení hrou, které je pro ně zábavné a obohacující zároveň.

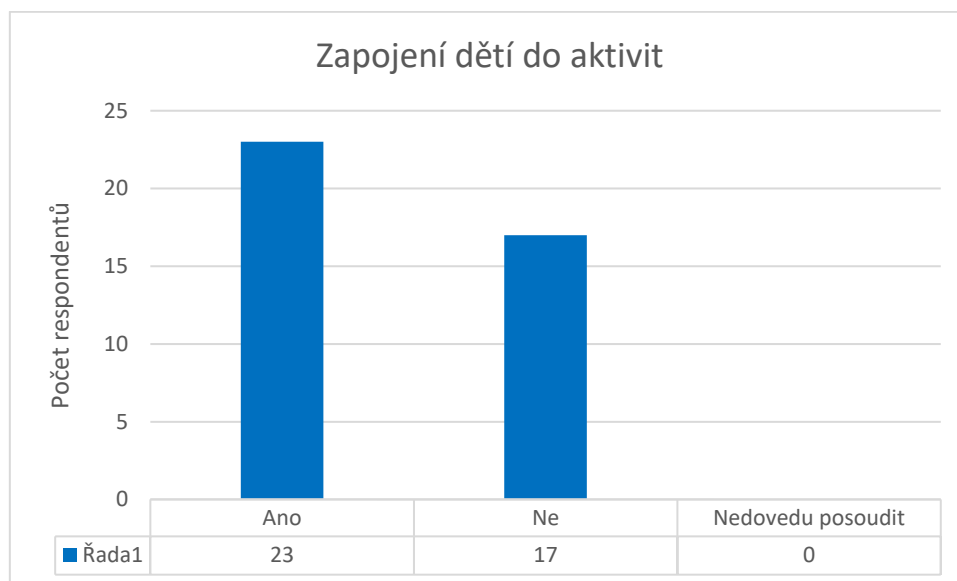
Otázka č. 11: Myslíte si, že zařazením tvořivé dramatiky do předškolního vzdělávání v MŠ se rozvíjí u dětí tvořivost?



Graf 10 - Rozvoj tvořivosti

Komentář: Zde vidíme, že tvořivost dětí je dle učitelek díky tvořivé dramatice velmi kladně ovlivněna. Všechny 40 učitelek je tedy přesvědčeno o pozitivním vlivu dramatiky na tvořivost dětí. Děti tak mohou být kreativnější v řešení různých problémů a hledání originálních způsobů, jak je vyřešit problémové situace co nejlépe.

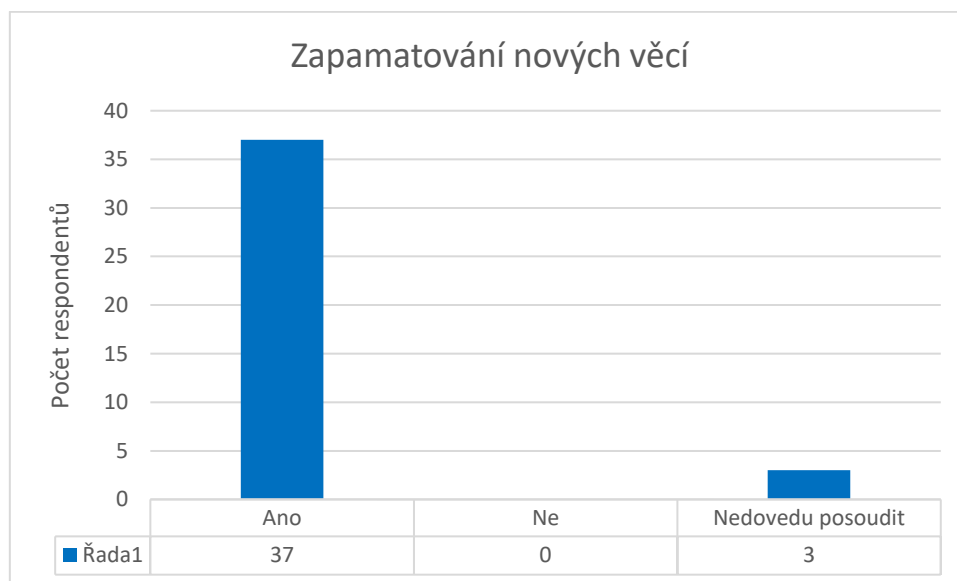
Otázka č. 12: Pokud využíváte v činnostech tvořivou dramatiku, zapojují se také děti, které považujete za spíše stydlivé?



Graf 11 - Zapojení dětí do aktivit

Komentář: V lehké převaze jsou odpovědi kladné, které uvedlo 23 učitelek a 17 učitelek uvedlo, že stydlivé děti se do činností nezapojují. Záleží zde však také na míře stydlivosti u dětí a na tom, jaká dramatická činnost je právě zvolena. Správně zvolená činnost, pomáhá stydlivým dětem získat sebevědomí a postupně můžeme zkusit činnosti, které vyžadují více projevování.

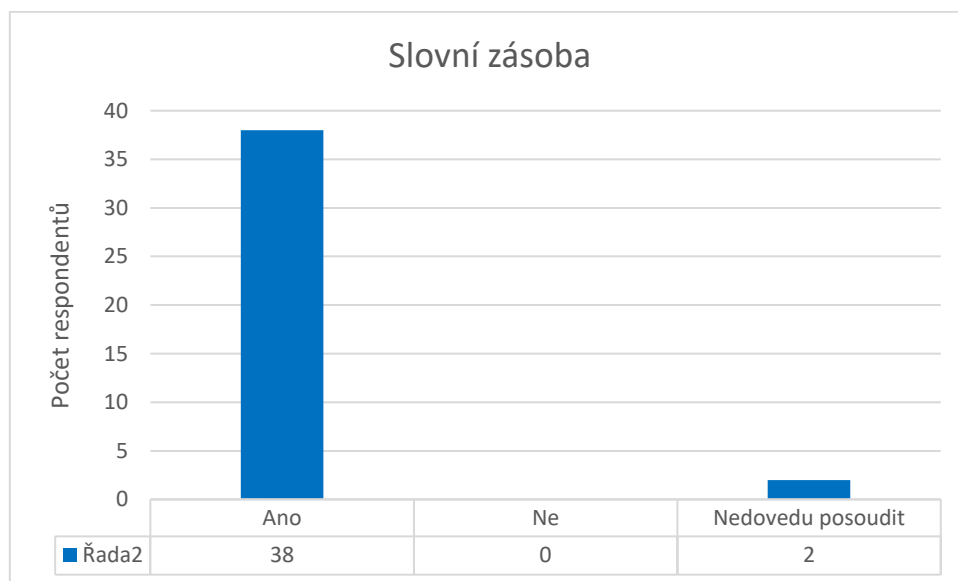
Otázka č. 13: Myslíte si, že děti si pamatují nové věci lépe, pokud k učení použijeme některou z metod nebo technik tvořivé dramatiky?



Graf 12 - Zapamatování nových věcí

Komentář: Na grafu můžeme vidět, že učitelky mají velmi pozitivní názor na využívání tvořivé dramatiky k učení. Kladně odpovědělo 37 učitelek a 3 učitelky nedovedou vliv tvořivé dramatiky na zapamatování nových věcí u dětí posoudit. Tvořivá dramatika má blízko k dětské hře. Pokud se děti učí hravou formou, vede celý proces k vyšší efektivitě a dlouhodobému výsledku. Děti také vydrží u činnosti déle, je pro ně zábavná. Díky činnostnímu učení si věci mohou pamatovat déle, neboť si vše vyzkouší „na vlastní kůži“.

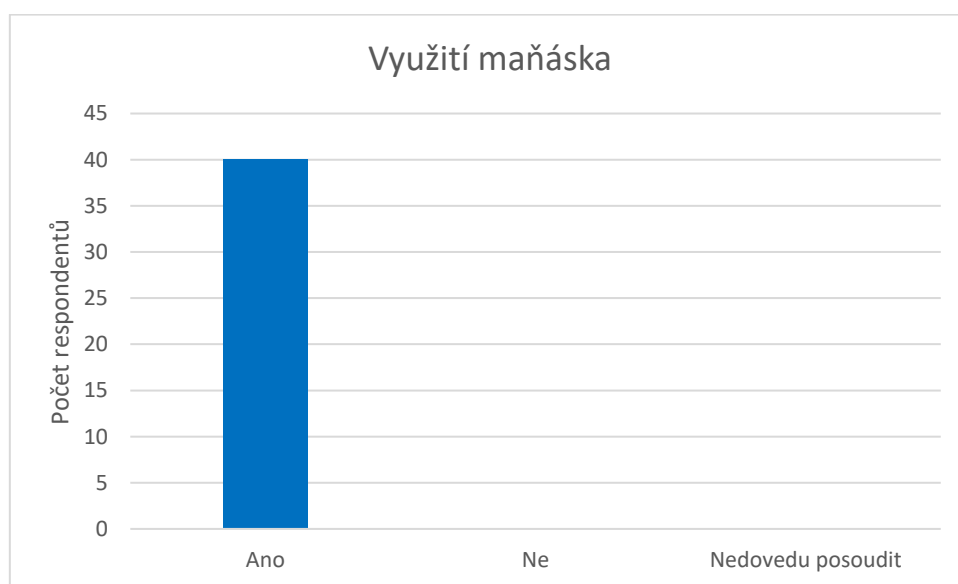
Otázka č. 14: Myslíte si, že má používání tvořivé dramatiky pozitivní vliv na slovní zásobu a vyjadřování dětí?



Graf 13 - Slovní zásoba

Komentář: Kladné odpovědi (38), které zde převažují nejsou tolik překvapující, neboť v tvořivé dramatice je téměř vždy třeba více či méně nějakého vyjádření, verbálního i neverbálního. Aktivitu s prvky tvořivé dramatiky můžeme zaměřit přímo na rozvoj slovní zásoby. Vliv na slovní zásobu u dětí 2 učitelky nedovedou posoudit.

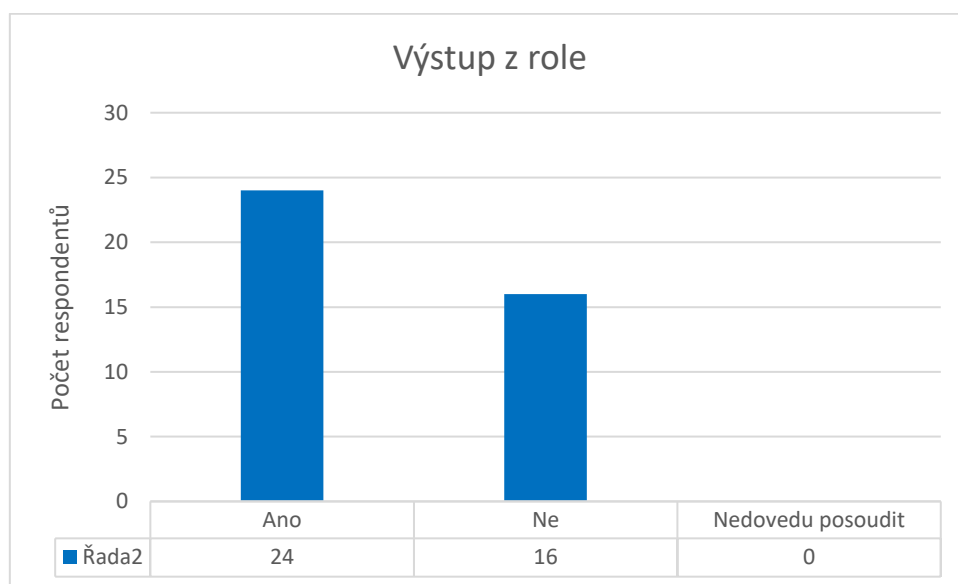
Otázka č. 15: Využíváte při práci s dětmi maňáska či loutku?



Graf 14 - Využití maňáska

Komentář: Mezi dětmi jsou loutky a maňásci velmi oblíbené předměty, neboť v rukou „ožívají“. Proto jejich prostřednictvím děti motivujeme, učíme i bavíme. Učitelky, které maňásky využívají pravidelně nebo dle potřeby je 40, tedy všechny je nějakým způsobem uplatňují. Loutka se výborně hodí například k pravidelnému rituálu, který s dětmi zavedeme. Dětem dodávají rituály pocit jistoty a jsou pro ně také zdrojem zábavy.

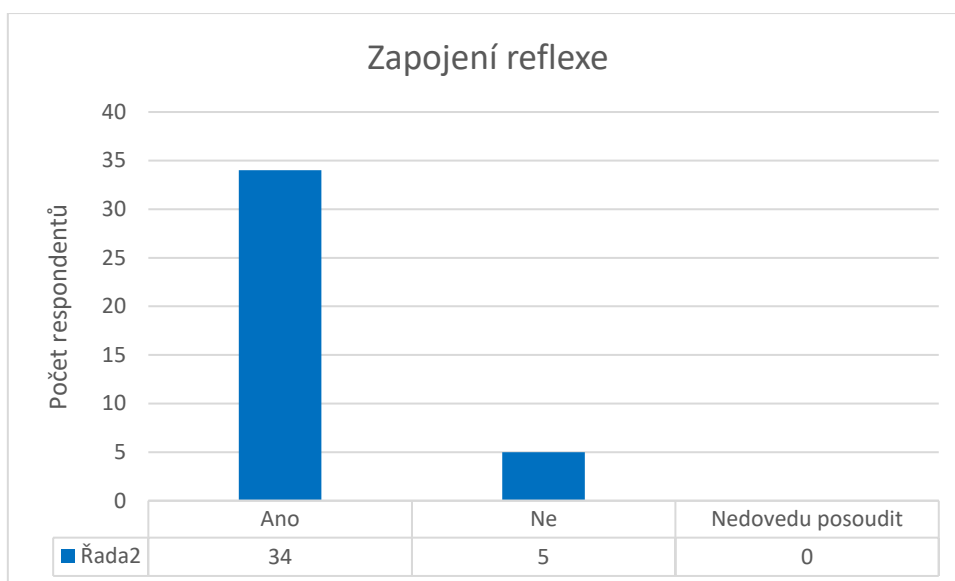
Otázka č. 16: Pokud využíváte hru v roli, uskutečníte na konci aktivity výstup dětí z role?



Graf 15 - Výstup z role

Komentář: Tento výsledek je poměrně pozitivní, protože na konci rolové hry je velmi důležité provést výstup z role. Výstup z role využívá 24 učitelky a 16 jej neuplatňuje. Děti se do role dokáží velmi snadno vžít, a proto jim musíme pomocí výstupu z role oddělit fikci od reality.

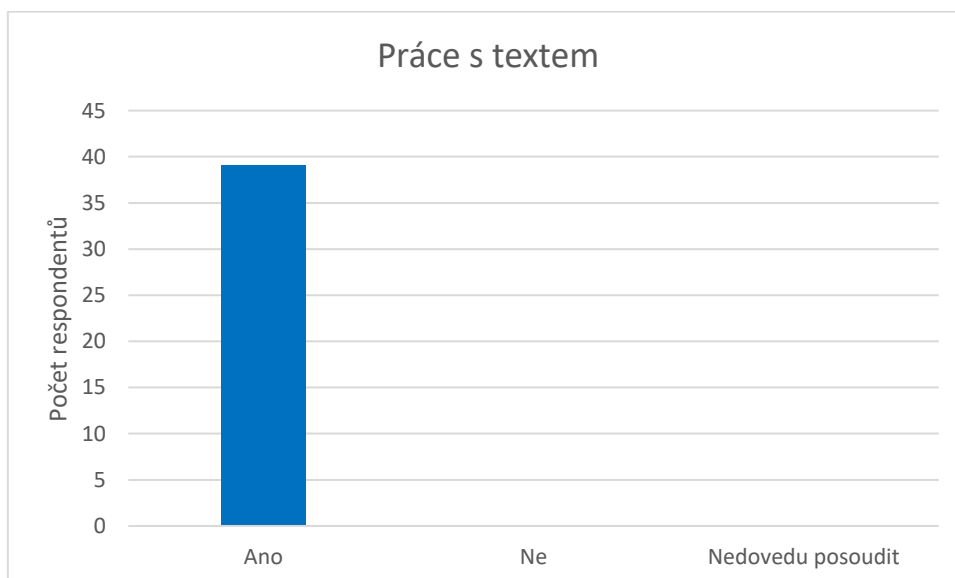
Otázka č. 17: Zapojujete na konci činností děti do reflexe?



Graf 16 - Zapojení reflexe

Komentář: Zjištění, že většina učitelek (34) na konci činnosti zapojí reflexi je výborné. Reflexi 5 učitelek nevyužívá. Reflexe je důležitá pro zpětné ohlédnutí a ujasnění toho, co jsme prožili. Učitelka má také zpětnou vazbu, jak děti činnosti rozuměly a zda je bavila.

Otázka č. 18: Používáte v činnostech s dětmi příběhy/pohádky?



Graf 17 - Práce s textem

Komentář: Zde odpovědělo 39 učitelek, že příběhy či pohádky s dětmi v činnostech využívají. Možnosti využití těchto textů jsou různé, proto byla učitelkám položena následující otevřená otázka:

Otázka č. 19: Jak dále pracujete s příběhy/pohádkami?

Komentář: Na tuto otevřenou otázku odpovědělo 37 respondentek ze 40. Odpovědi jsou pestré, přitom se mnoho z nich shoduje, zřejmě pro svá ověření v praxi.

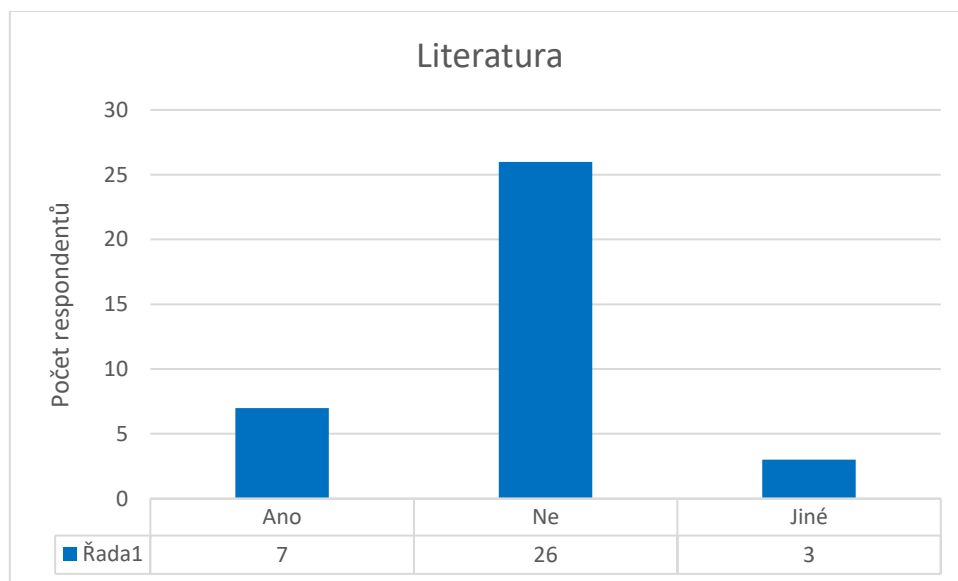
Diskuze: Mezi odpověďmi se nejčastěji objevuje převyprávění příběhu, otázky na téma dobro a zlo, charakterů postav, jaká jsou ponaučení a o čem pohádka byla. Také se často objevuje diskuze k příběhu, dramatizace a výtvarné zpracování. Tyto postupy jsou pro předškolní vzdělávání typické a ověřené mnoha lety praxe.

Některé učitelky se zaměřují na rozvíjení fantazie a děti vymýšlí jiný konec pohádky. Dále se v odpovědích objevuje malované čtení, kdy je namísto textu obrázek a děti slovo doplní. S obrázky k pohádce pracují i jinak. Jedná se o popisování obrázků nebo o seřazování dle děje pohádky. Pohádky a příběhy jsou také využívány k rozšíření slovní zásoby a správné výslovnosti při logopedických chvílích.

Mnoho učitelek uvedlo propojení s výtvarnými, hudebními a tělovýchovnými činnostmi. Při výtvarných činnostech slouží pohádky jako motivace, děti vyrábí masky a kostýmy nebo se soustředí na prostředí, pohádky také malují. Při činnostech hudebních pak doplňují pohádky a zvuky rytmických nástrojů nebo ji učitelka zhudební. Pohádky využívají také k naučení jednoduchých tanečků nebo k básničkám a písničkám s pohybem. U tělovýchovných činností učitelky pak uváděly pohybové hry.

Ojediněle se vyskytovalo zařazení matematických představ, a to počítání postav v pohádce nebo posloupnost, například s vyobrazenými částmi děje. Učitelky se také zaměřují na charaktery postav, vedou děti k pochopení rozdílu mezi obrem a zlem, aby děti tento rozdíl vnímaly v každé pohádce. Mezi ojedinělé odpovědi, které nebyly více konkretizované dále patřilo trénování paměti opakováním a mezi metody a techniky tvořivé dramatiky pak pantomima, hra v roli, skupinová hra v roli nebo divadelní improvizace. Objevily se také odpovědi jako vystoupení na besídkách, četba před spaním, využití v komunitním kruhu nebo využívání pohádek dle potřeby a daných cílů na daný měsíc nebo týden.

Otázka č. 20: Četli jste někdy publikaci *Metody dramatické výchovy v mateřské škole* (E. Svobodová, H. Švejnová)? Pokud jste četli jiné publikace týkající se tvořivé dramatiky/dramatické výchovy v MŠ – zaškrtněte jiné a napište jaké.



Graf 18 - Literatura

Komentář: Zde můžeme vidět, že většina učitelek (26) tuto publikaci ani publikace jiné nečetla. Knihu četlo pouze 7 učitelek a 3 učitelky četly publikace jiné. Částečně nám tyto odpovědi mohou zdůvodnit to, proč učitelky neznají některé techniky tvořivé dramatiky.

Pro učitelky, které publikaci četly pak následovala otevřená otázka:

Otázka č. 21: Co Vám přečtení přineslo/v čem byla publikace zajímavá?

Komentář: Učitelek, které uvedly, že četly publikaci *Metody dramatické výchovy v mateřské škole* bylo pouze 7.

Diskuze: Odpovídaly například to, že publikace jim přinesla nové náměty, nová pojetí pohádek i inspiraci k vlastní tvorbě. Dále jim pak publikace pomohla ujasnit si metody tvořivé dramatiky a jejich použití v praxi. Některé činnosti z knihy vyzkoušely také při práci s dětmi. Přečtení této publikace je pro učitelku mateřské školy jistě velmi obohacující.

Dále pak 3 učitelky uvedly publikace jiné, mezi něž patřily *Metodika dramatické výchovy* od E. Machkové a publikace, jejíž název si respondentka nepamatuje, přesto ji v mnohém obohatila. Uvedla, že kniha ji inspirovala k novým metodám práce, při kterých se zapojují také pasivní děti a nebojí se projevit skrz roli nebo zástupný předmět.

9 Závěrečné vyhodnocení průzkumu

Cílem průzkumu bylo zjistit, jaký je přístup učitelek k tvořivé dramatice a zda využívají její metody, techniky a prvky při práci s dětmi. Dále pak jak vnímají její vliv na vzdělávání dětí.

Při závěrečném vyhodnocení průzkumu vycházím z výzkumných otázek.

1. Výzkumná otázka: *Jaký přístup mají učitelky mateřských škol k tvořivé dramatice při práci s dětmi?*

Z průzkumu vyplývá, že názory učitelek na tvořivou dramatiku v předškolním vzdělávání jsou z velké části pozitivní. Toto zjištění je důležité, protože pokud má k činnosti kladný vztah učitelka, přenáší jej také na děti.

2. Výzkumná otázka: *Jaké metody, techniky a prvky učitelky v předškolním vzdělávání upřednostňují?*

V průzkumu se zjistilo, že jako výrazně využívaná technika se jeví pouze pantomima. Ovšem, zvláštním faktem je to, že pantomima narativní vyšla jako jedna z nejméně používaných technik. U otázky týkající se technik jsem očekávala více kladných odpovědí, protože mnoho učitelek uvedlo propojení tvořivé dramatiky s tematickými celky. Myslím si ale, že za tento negativní výsledek z jisté části může neznalost učitelek. Mohou tedy některé techniky používat, ale neznají pro ně správný název. Mohou s dětmi praktikovat různé druhy pantomim, už je ale příliš nerozlišují.

U využití metod a prvků tvořivé dramatiky jsou již o něco pozitivnější výsledky. Nejvíce kladných odpovědí se objevilo u improvizace a dramatizace. Interpretace, která s dramatizací koresponduje vyšla naopak jako méně využívaná metoda. Očekávala jsem, že jako využívaný prvek tvořivé dramatiky bude zvolen brainstorming, který byl ale vyhodnocen jako velmi málo používaný. To mě přivádí k myšlence, zda učitelky tento prvek opravdu nevyužívají nebo zda jim není známý pouze název.

Využití tvořivé dramatiky dotazovanými učitelkami se mi jeví spíše jako nejisté. Usuzuji tak z toho, že u mnoha otázek volily možnost nedovedu posoudit. Dále pak jen málo z nich četlo literaturu zabývající se tvořivou dramatikou. Bylo pro mě ale překvapivé zjištění, že 12 učitelek se zúčastnilo kurzu nebo semináře tvořivé dramatiky. Tento výsledek vnímám velmi pozitivně.

3. Výzkumná otázka: *Jaký vliv má dle učitelek mateřských škol tvořivá dramatika na děti?*

Učitelky vliv tvořivé dramatiky na děti vnímají pozitivně. Kladně hodnotí vliv na tvořivost dětí, dále na slovní zásobu a vyjadřování i oblast učení, kdy si děti pamatují nové věci lépe za využití některé z metod či technik tvořivé dramatiky. Dále pak většina učitelek uvedla, že se do aktivit zapojují děti, které považují za spíše stydlivé.

Shrnutí

Využití tvořivé dramatiky učitelkami bych z tohoto výzkumu nehodnotila ani negativně, ale ani ne příliš pozitivně. Učitelky mají na tvořivou dramatiku velice kladné názory, stejně tak hodnotí vliv na děti, který je podle nich příznivý. Z průzkumu je patrné, že tvořivá dramatika může dětem dodat sebevědomí, stydlivé děti se mohou více osmělit a projevovat. Využití uvedených technik, metod a prvků bohužel není optimální, spíše lehce podprůměrné. Učitelky se zřejmě drží pouze známých, někdy také mnoha lety ověřených praktik, jako by nechtěly dát prostor novým možnostem v předškolním vzdělávání. Naopak je ale velmi příjemné zjištění to, že učitelky mají k tvořivé dramatice pozitivní přístup, proto si myslím, že tvořivá dramatika má šanci stát se v mateřských školách více využívanou cestou ke vzdělávání.

Závěr

Cílem teoretické části práce bylo popsat metody a techniky vhodné pro předškolní vzdělávání a zároveň vhodné pro děti, které nemají s tvořivou dramatikou zkušenosti, neboť jsem se na praxích s tímto problémem setkávala. Překvapilo mě, že existuje mnoho možností třídění a chápání metod. Mezi metodami a technikami je někdy tenká hranice, takže se mnoho z nich vzájemně prolíná, což mě donutilo o této problematice dlouhodobě přemýšlet. Dále jsem se zabývala možnostmi a využitím rekvizit a prostoru při tvořivé dramatice v mateřské škole, protože i tyto oblasti mohou vést ke zpestření práce s metodami a technikami tvořivé dramatiky.

V praktické části jsem na základě zkušeností z praxe zvolila výzkum formou dotazníkového šetření. Cílem bylo zjistit, zda učitelky používají techniky, metody a prvky tvořivé dramatiky při práci s dětmi, dále pak jaký mají k tvořivé dramatice přístup a jak vnímají její vliv na děti. Z průzkumu jsem zjistila, že názory učitelek na zařazení tvořivé dramatiky do předškolního vzdělávání jsou velmi pozitivní. Kladný je také jejich názor na vliv tvořivé dramatiky na vzdělávání a rozvoj dětí. Na závěr ale konstatuji, že učitelkám chybí potřebné znalosti a základní teorie, kterou by mohly převést do praxe. Myslím, že je škoda nevyužívat možností tvořivé dramatiky při vzdělávání dětí kvůli nízkému zorientování učitelek v této oblasti. Bylo by třeba zvýšit povědomí o tvořivé dramatice jako o příjemném způsobu vzdělávání jak pro děti, tak pro učitelky. Tím bychom mohli docílit například dodáváním brožurek obsahujících náměty a základní teorii tvořivé dramatiky do mateřských škol nebo projektu, do kterého by se mohly mateřské školy zapojit a po určitou dobu pracovat podle plánu a konceptů v něm uvedených.

Seznam použité literatury

- BLÁHOVÁ, K. (1996). *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: IPOS. ISBN: 80-7068-070-9.
- BUDÍNSKÁ, H., (1992). *Ať si už mohou naše děti ve své škole hrát!*. Praha: ARTAMA. ISBN: 80-7068-0407.
- CÍLKOVÁ, E., HŘÍBKOVÁ, I. (2005). *Děti hrají divadlo*. Praha: Portál. ISBN: 80-7367-044-5.
- DISMAN, M. (1976). *Receptář dramatické výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN: 14-703-76.
- HEINING, R. B. (1992). *Improvisation with Favorite Tales*. United States of America: A division of Reed Elsevier Inc. ISBN: 0-435-08609-X.
- HORNÁČKOVÁ, V. (2014). *Inspirace pro tvorbu projektu v mateřské a základní škole na téma „Včelka a příroda“*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN: 978-80-7435-505-9
- KOŤÁTKOVÁ, S. (2005). *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada. ISBN: 80-247-0852-3
- KOŤÁTKOVÁ, S., (1998). *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum. ISBN: 80-7184-756-9.
- LEŠTINA, V. (1995). *Hrajeme si loutkové divadlo*. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-066-9.
- MACHKOVÁ, E. (1993). *Metodika dramatické výchovy*. Praha: IPOS. ISBN: 80-7068-041-5.
- MACHKOVÁ, E. (1998). *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS. ISBN: 80-7068-103-9.
- MACHKOVÁ, E. (2012). *Volba literární látky pro dramatickou výchovu*. 2. vyd. Praha: Nakladatelství AMU. ISBN: 978-80-7331-214-5.
- MACHKOVÁ, E. (2013). *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0374-2.
- MACHKOVÁ, E. (2017). *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: Nakladatelství AMU. ISBN: 978-80-7331-089-9.

- MACHKOVÁ, E. OPRAVILOVÁ, E., ČERNÁ, I., JIRSOVÁ, Z., HAKLOVÁ, J., SVOBODOVÁ, E. GREGOROVÁ, V. (1992). *Malý průvodce dramatickou výchovou v mateřské škole*. Praha: ARTAMA (IPOS). ISBN: 80-7068-047-4.
- MARUŠÁK, R. (2010). *Literatura v akci*. Praha: Nakladatelství AMU. ISBN: 978-80-7331-172-8.
- MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ, O., RODRIGUEZOVÁ, V. (2008). *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-472-4.
- PHILLIPS, S. (1999). *Drama with children*. Oxford: Oxford University Press. ISBN: 978-0-19-437220-6.
- PROVAZNÍK, J. a kol. (2001). *Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii. ISBN: 80-901660-4-0.
- SUCHÁNKOVÁ, E., (2014). *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0698-9.
- SVOBODOVÁ, E., ŠVEJDOVÁ, H. (2011). *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Postál. ISBN: 978-80-262-0020-8.
- ULRYCHOVÁ, I. (2007). *Drama a příběh*. Praha: Nakladatelství AMU. ISBN: 978-80-7331-096-7.
- ULRYCHOVÁ, I., GREGOROVÁ, V., ŠVEJDOVÁ, H. (2000). *Hrajeme si s pohádkami*. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-355-2.
- VALENTA, J. (1995). *Kapitoly z teorie výchovné dramaturgii*. ISV nakladatelství. ISBN: 80-85866-06-4.
- VALENTA, J. (2004). *Manuál k tréninku řeči lidského těla*. Kladno: AISIS. ISBN: 80-239-2575-X
- VALENTA, J. (2008). *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada Publishing. ISBN: 978-80-247-1865-1.
- WAY, B. (1996). *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací*. Praha: ISV nakladatelství. ISBN: 80-85866-16-1.

Seznam příloh

Příloha – Dotazník pro Specifický výzkum

Příloha – Dotazník pro Specifický výzkum

Specifický výzkum - TD

Vážené paní učitelky a učitelé mateřských škol,
v rámci specifického výzkumu PdF UHK se zajímáme o využívání prvků, metod a technik tvořivé
dramatiky v předškolním vzdělávání v MŠ.

Dovolujeme si Vás touto cestou požádat o spolupráci při vyplnění níže uvedeného dotazníku.
Získané údaje nám umožní vhléd do problematiky a zpětnou vazbu pro další využití tvořivé
dramatiky v předškolní edukaci a profesní přípravě pedagogů MŠ. Dotazník je anonymní, výsledky
budou využity pouze ke zpracování výzkumné sondy.

Děkujeme Vám za ochotu. Za řešitele týmu Tereza Volfová a PaedDr. Vladimíra Hornáčková, Ph.D.

1. 1. 1. Pracoviště

Ve kterém kraji se nachází mateřská škola, kde pracujete?

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Hlavní město Praha
- Středočeský kraj
- Jihočeský kraj
- Plzeňský kraj
- Karlovarský kraj
- Ústecký kraj
- Liberecký kraj
- Královéhradecký kraj
- Pardubický kraj
- Olomoucký kraj
- Moravskoslezský kraj
- Jihomoravský kraj
- Zlínský kraj
- Kraj Vysočina

2. 2. 2. Vzdělání

Jaké je Vaše nejvyšší dosažené pedagogické vzdělání?

Označte jen jednu elipsu.

- střední odborné
- vyšší odborné
- střední odborné - v současnosti studující VŠ
- vysokoškolské
- Jiné: _____

3 3. 3. Praxe

Délka Vaší vykonávané praxe v MŠ:
Označte jen jednu elipsu.

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

4. 4. 4. Tvořivá dramatika

Kde jste se dozvěděli/učili o tvořivé dramatice nejvíce?
Označte jen jednu elipsu.

- studium (SŠ, VŠ) *Přeskočte na otázku 5.*
- internet *Přeskočte na otázku 6.*
- četba odborných publikací *Přeskočte na otázku 6.*
- semináře, kurzy, workshopy *Přeskočte na otázku 6.*
- Jiné: _____

Specifický výzkum - TD 2

5. 5. 4. A - Během svého vzdělávání jsem měl/a

Označte jen jednu elipsu.

- Tvořivou dramatiku / dramatickou výchovu pouze během výuky na SŠ
- Tvořivou dramatiku / dramatickou výchovu jako specializaci na SŠ
- Tvořivou dramatiku / dramatickou výchovu jako specializaci na SŠ a mám maturitní zkoušku z dramatické výchovy
- Tvořivou dramatiku / dramatickou výchovu pouze během výuky na VŠ
- Tvořivou dramatiku / dramatickou výchovu jako specializaci na VŠ
- Tvořivou dramatiku / dramatickou výchovu jako specializaci na VŠ a mám státní zkoušku z dramatické výchovy
- Dramatickou výchovu jako hlavní náplň mého studia na katedře výchovné dramatiky (DAMU, JAMU) ukončeného státní zkouškou
- Jiné: _____

Specifický výzkum - TD 3

6. 6. 5. Postoj k tvořivé dramatice

Je Váš postoj pozitivní k zařazování tvořivé dramatiky do předškolního vzdělávání v MŠ?
Označte jen jednu elipsu.

- Ano
- Ne
- Nedovedu posoudit

7 7. 6. Prvky tvořivé dramatiky

Uplatňujete prvky tvořivé dramatiky v uvedených činnostech?
Označte jen jednu elipsu na každém řádku.

	Ano	Ne	Nedovedu posoudit
Tělovýchovná chvílka	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Volné ranní hry	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Řízené činnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kroužek v MŠ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zájmové odpolední činnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pobyt venku	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Centra aktivit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Projekty	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. 8. 7. Metody a prvky tvořivé dramatiky

Uplatňujete uvedené metody a prvky tvořivé dramatiky?
Označte jen jednu elipsu na každém řádku.

	Ano	Ne	Nedovedu posoudit
Interpretace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Improvizace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Výuka dramatem - hra v roli	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dramatické hry	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skupinové etudy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hra v situaci / simulace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Charakterizace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dramatizace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Brainstorming	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jiné	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. 9. 8. Techniky tvořivé dramatiky

Označte jen jednu elipsu na každém řádku.

	Ano	Ne	Nedovedu posoudit
Živé obrazy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ulička / Alej	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pantomima	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Narativní pantomima	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Horké křeslo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Škála názorů / Názorové	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spektrum	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skryté myšlenky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. 10. 9. Tématické celky

Dochází při Vašem způsobu vedení tématických celků k propojení s tvořivou dramatikou?
Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne
 Nedovedu posoudit

11. **11. 10. Rozvoj tvořivosti**

Myslíte si, že zařazením tvořivé dramatiky do předškolního vzdělávání v MŠ se rozvíjí u dětí tvořivost?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne
 Nedovedu posoudit

12. **12. 11. Zapojení dětí do aktivit**

Pokud využíváte v činnostech tvořivou dramatiku, zapojují se také děti, které považujete za spíše stydlivé?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne
 Nedovedu posoudit

13. **13. 12. Zapamatování nových věcí**

Myslíte si, že děti si pamatují nové věci lépe, pokud k učení použijeme některou z metod nebo technik tvořivé dramatiky?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne
 Nedovedu posoudit

14. **14. 13. Slovní zásoba**

Myslíte si, že má používání tvořivé dramatiky pozitivní vliv na slovní zásobu a vyjadřování dětí?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne
 Nedovedu posoudit

15. **15. 14. Využití maňáska**

Využíváte při práci s dětmi maňáska či loutku?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne
 Nedovedu posoudit

16. **16. 15. Výstup z role**

Pokud využíváte hru v roli, uskutečníte na konci aktivity výstup dětí z role?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne
 Nedovedu posoudit

17. 17. 16. Zapojení reflexe

Zapojujete na konci činností děti do reflexe?
Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne
 Nedovedu posoudit

18. 18. 17. Práce s textem

Používáte v činnostech s dětmi příběhy / pohádky?
Označte jen jednu elipsu.

- Ano *Přeskočte na otázku 19.*
 Ne *Přeskočte na otázku 20.*
 Nedovedu posoudit

Pokud používáte v činnostech s dětmi příběhy/pohádky

19. 19. 17. b Práce s textem

Jak dále pracujete s příběhy / pohádkami?

Specifický výzkum - TD 4

20. 20. 18. Literatura

Četli jste někdy publikaci *Metody dramatické výchovy v mateřské škole* (E. Svobodová, H. Švejnová)? Pokud jste četli jiné publikace týkající se tvořivé dramatiky/dramatické výchovy v MŠ - zaškrtněte jiné a napište jaké.
Označte jen jednu elipsu.

- Ano *Přeskočte na otázku 21.*
 Ne *Přestaňte tento formulář vyplňovat.*
 Jiné: _____

Přeskočte na otázku 21.

Specifický výzkum - TD 5

21. 21. 20. b Literatura

Co Vám přečtení přineslo/v čem byla publikace zajímavá?
