



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

Příběh jako prostředek rozvoje sociálních dovedností a prosociálního chování u dětí  
předškolního věku

Vypracovala: Kristýna Podsedníková

Vedoucí práce: Mgr. Petra Waldaufová

České Budějovice 2021

## **PODĚKOVÁNÍ:**

Především bych chtěla poděkovat své vedoucí práce Mgr. Petře Waldaufové za obrovskou inspirativnost, trpělivost, cenné rady do praxe a čas i ochotu, kterou mi věnovala. Dále děkuji Bc. Marcele Hronkové za pomoc a inspiraci při realizaci praktických výstupů v mateřské škole v rámci mé praxi. Oběma děkuji za nové pohledy na práci s dramatickou výchovou v MŠ.

Také děkuji dětem za jejich spontánnost, bezprostřednost a aktivitu při mých výstupech.

## **PROHLÁŠENÍ**

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 22. 3. 2021

**Kristýna Podsedníková**

## **ABSTRAKT**

Tato bakalářská práce je zaměřena na charakteristiku příběhu a jeho využití v praxi u předškolních dětí. Cílem je využít příběh jako prostředek k rozvoji osobnosti dítěte v oblasti sociálních dovedností a prosociálního chování. Dále pak vytvořit vzdělávací program, který je vystaven pomocí metod dramatické výchovy vhodných pro předškolní věk v souladu s RVP PV. V teoretické části je krátce popsána historie a současné pojetí dramatické výchovy v mateřských školách, dále sociální učení, práce s knihou a příběhem. Praktická část obsahuje vypracovaný vzdělávací celek, jeho realizaci a zpětnou vazbu ověřenou v praxi. Týká se dramatizace, řečových dovedností dítěte, kreativity, sociálního učení a prosociálního chování, které provází a motivuje příběh jako hlavní činitel. Pro vyhodnocení jednotlivých lekcí je využito metod rozhovoru, pozorování, sebereflexe a zpětná vazba učitelky po proběhlém výstupu. Metodický materiál je doplněn poznatky, které vyplynuly z realizace. Také bylo využito dotazníkového šetření, aby se zjistilo, zda učitelky mateřských škol využívají příběh k rozvoji sociálních dovedností dětí i v jiných krajských či okresních mateřských školách.

## **KLÍČOVÁ SLOVA:**

Metody dramatické výchovy, předškolní věk, práce s příběhem, kniha, prosociální činnosti

## **ABSTRACT:**

This bachelor thesis is focused on the story characteristics and its practical use with preschool children. The aim is to use the story as a means to develop the child's personality in the field of social skills and prosocial behavior. Furthermore, to create an educational program that is creating dosing methods of drama education suitable for preschool-age by the Framework educational program for preschool education (RVP PV). The theoretical part briefly describes the history and current course of drama education in kindergartens, as well as social learning, usage of a book and a story. The practical part contains the developed educational unit, its implementation, and feedback verified in practice. It covers dramatization, the child's speech skills, creativity, social learning, and the prosocial behavior that accompanies and motivates the story as a major factor. Methods of interview, observation, self-reflection, and feedback from the teacher after the output are used to evaluate individual lessons. The methodological material is supplemented by the knowledge that resulted from the implementation. A questionnaire survey was also used to find out whether kindergarten teachers use the story to develop children's social skills in other regional or district kindergartens.

## **KEYWORDS:**

Methods of drama education, preschool age, usage of a story, book, prosocial activities

# OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>8</b>
<b>1 CHARAKTERISTIKA SOUČASNÉHO POJETÍ PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ S OHLEDEM NA DRAMATICKOU VÝCHOVU A PROSOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ.....</b>	<b>9</b>
<b>2 DRAMATICKÁ VÝCHOVA A JEJÍ VYMEZENÍ.....</b>	<b>12</b>
2.1 Počátky dramatické výchovy.....	12
2.2 Vymezení pojmu dramatická výchova .....	12
2.3 Metody dramatické výchovy.....	14
2.4 Využití dramatické výchovy v mateřské škole .....	21
<b>3 SOCIÁLNÍ UČENÍ.....</b>	<b>23</b>
3.1 Sociální vývoj dětí předškolního věku .....	23
<b>4 PROSOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ.....</b>	<b>26</b>
4.1 Prosociální hra a prosociální činnosti v mateřské škole .....	26
<b>5 KNIHA .....</b>	<b>28</b>
5.1 Význam knih pro 5–6leté děti .....	28
5.2 Druhy knih pro předškolní věk .....	28
<b>6 PŘÍBĚH .....</b>	<b>30</b>
6.1 Příběh a jeho vymezení .....	30
6.2 Význam příběhu pro život dětí.....	31
<b>7 PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>32</b>
7.1 Cíl.....	32
7.2 Místo a časové vymezení realizace .....	33
<b>8 METODIKA .....</b>	<b>34</b>
<b>9 REALIZACE – NÁMĚT Z KNIHY OD ESTER STARÉ – ŠEDÍK A BUBI .....</b>	<b>35</b>
9.1 Tři a Míla (narození koťátek).....	35
9.2 Tma.....	38
9.3 Bubák.....	42
9.4 Kamarádka Bubi .....	44
9.5 Zlodějka .....	46
9.6 Setkání.....	49
<b>10 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....</b>	<b>53</b>

1.1 Sběr a výzkum dat .....	53
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>58</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ.....</b>	<b>60</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>60</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>61</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>63</b>

## ÚVOD

Téma bakalářské práce jsem si vybrala proto, že už od mala jsem měla ráda příběhy, pohádky– později hlavně ty, které se daly nějak ztvárnit. S dramatickou výchovou jsem se setkala již na střední pedagogické škole v průběhu studia a velice mne inspirovala k činnostem využitelných v praxích. Také jsem navštěvovala tři roky improvizací kroužek PILULKY při SPgŠ a po ukončení studia jsem díky velké motivaci založila vlastní improvizací tým v Českých Budějovicích pod názvem Budíci. Další motivací ke vzniku dramaticky zaměřené práce pro mne bylo i vzdělávání na vysoké škole v předmětech: tvořivá dramatika, improvizace, dramatické činnosti v MŠ a další. Proto jsem si pro svou práci vybrala právě mateřskou školu, abych si ověřila zájem o dramatickou výchovu jak ze strany dětí, tak učitelek. Zajímala jsem se o přínos prosociální výchovy a dramatických metod pro rozvoj dětí předškolního věku. Mým osobním cílem je předávat dětem aktivní prožitky, ze kterých si odnáší pozitivní vzorce chování a nové přínosné kreativní zkušenosti.

V teoretické části se věnuji základům dramatické výchovy, historii a jejímu vlivu na sociální dovednosti. Dále se zabývám současným pojetím předškolního vzdělávání s ohledem na prosociální chování, sociální učení a dramatickou výchovu, jejím vymezení a metodami. V praktické části se věnuji především vytváření tematického celku s dramatickými a prosociálními aktivitami. Motivací jsou kapitoly z knihy od Ester Staré nesoucí název Šedík a Bubi. Tento program byl ověřen v praxi v mateřské škole. Využila jsem při něm metod pozorování, rozhovoru i nepřímého pozorování. Každá část je postupně reflektována.



# **1 CHARAKTERISTIKA SOUČASNÉHO POJETÍ PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ S OHLEDEM NA DRAMATICKOU VÝCHOVU A PROSOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ**

Východiskem pro předškolní vzdělávání je kurikulum, z jehož se výchovné pojetí a vzdělávání zaměřuje na klíčové kompetence. Mateřské školy vychází z Rámcového vzdělávacího programu (dále RVP PV), který vymezuje hlavní podmínky, pravidla a požadavky. Úkolem vzdělávání v mateřské škole je doplňovat rodinnou výchovu, zajistit přiměřené podněty k učení a aktivnímu rozvoji. Dále by mělo usnadňovat dítěti další životní cesty a plynule přejít do základního vzdělávání.

RVP PV(2018) má rozdělen vzdělávací obsah do pěti oblastí:

- Dítě a jeho tělo,
- Dítě a jeho psychika,
- Dítě a ten druhý,
- Dítě a společnost,
- Dítě a svět.

Všechny zmíněné oblasti obsahují vzájemně propojené dílčí cíle.

## **Dítě a jeho tělo**

Pohybové aktivity jsou nedílnou součástí dramatické výchovy. Aby se děti mohly správně vyjadřovat verbálně i neverbálně, potřebují mít správný postoj těla, rozvíjet se v manipulačních činnostech a tím rozvíjet hrubou i jemnou motoriku. Důležitá jsou i zdravotně zaměřená cvičení, smyslové, pohybové či hudebně pohybové hry a činnosti vedoucí k poznávání lidského těla (RVP PV, 2018)

## **Dítě a jeho psychika**

Pro rozvoj zejména prosociálního chování je důležitá empatie, ovládnutí svých citů a vůle. Při dramatickém zaměření je to hlavně tvořivost a fantazie spolu s řečovými dovednostmi (RVP PV, 2018).

## **Jazyk a řeč**

Základním cílem v této oblasti je učit dítě náležitému vyslovování, ovládnutí dechu, správnému pojmenování věcí a činností, intonaci a tempu řeči, vhodnému formulování otázek, porozumění slyšenému, novým slovům a vyjadřování myšlenek, pokračovat v příběhu a tím dbát na pozornost. Postupně se učit rozvíjet komunikaci, která je pro dramatické činnosti velmi důležitá. Učit se zvládat pantomimu i verbální projev, a to buď samostatně, ve dvojici, nebo ve skupině. Simultánní pantomima je spojována s říkadly, písničkami a básničkami, kde se dítě učí právě těmito dovednostem (RVP PV, 2018)

## **Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace**

K mnoha metodám dramatické výchovy i prosociálního chování se vztahuje záměrné pozorování, soustředění se na činnost a posilování paměti jak krátkodobé, tak dlouhodobé. Pedagogem rozvíjené poznávací schopnosti i myšlenkové operace vedou k zapamatování říkadel, které jsou často propojeny s pohybem (narrativní pantomimou), při učení textu v krátké etudě (divadelní projev), nebo u formování příběhu. Fantazii lze rozvíjet více způsoby. Například otázkami (co by se stalo, kdyby...), vymyšlením příběhů a improvizací nebo též práci se čtenářskými kostkami. Konkrétně u čtenářských kostek využíváme nejen fantazii, ale též představivost a tvůrčí mysl. K této aktivitě nepochybně patří piktogramy a mnohé obrazné symboly (RVP PV, 2018).

## **Sebepojetí, city a vůle**

Záměrem pedagoga je v této oblasti je učit dítě poznávat samo sebe, rozvíjet pozitivní vztah k sobě samému (získání sebevědomí) i k druhým. To se děje zejména v podpoře prosociálního chování a prosociálních činností, kdy si dítě vytváří citové vztahy, které umožňují projevovat pocity, prožitky i dojmy. Důraz ve vzdělávací nabídce je kladen na pozitivní přístup v rámci jednání a vyjadřování. U prosociálního chování dochází k propojení s estetickým a mravním vnímáním se schopností ovlivnit aktuální situaci (RVP PV, 2018).

## **Dítě a ten druhý**

Z hlediska dramatické výchovy a prosociálních činností, je nejdůležitější komunikace mezi sebou. Děti jsou každodenně v konfrontaci s pedagogem, svými vrstevníky a budují si vzájemný respekt i za pomoci rozdílných schopností a dovedností jedince.

Z pozice učitelky je žádoucí zajišťovat vzájemnou pohodu vztahů, a to za pomoci posilováním prosociálního chování a postojů. Při vytváření společných aktivit s dětmi podporuje kooperaci, vzájemnou toleranci a přizpůsobivost (RVP PV, 2018).

### **Dítě a společnost**

Dítě se učí zvládat dodržování stanovených pravidel, spolupodílet se na činnostech, projevovat zájem o druhé, o literaturu, zvládat autonomní chování. Ve vzdělávací nabídce se dítě seznamuje s novými aktivitami a prožitky (co se mu líbí a co ne), učí se vyjadřovat pomocí hudebně pohybových schopností a říci, co ho zaujalo či nikoliv a při manipulačních činnostech šetrně zacházet s nabídnutými pomůckami a rekvizitami. Zásadou příběhů, knih a pohádek, je dítě seznamováno se vzdálenými kulturami, o kterých si vytváří povědomí. Dítě poznává různé tradice, zvyky (Vánoční představení), ujasňuje si chování k ostatním mimo mateřskou školu (prosociální citění) a cvičí si bezpečné chování při činnostech, jako je hra v roli, postojová škála, horká židle (RVP PV, 2018).

### **Dítě a svět**

Tato oblast se zaměřuje na elementární povědomí o světě, dění v něm a vlivu člověka na životní prostředí, poznávání jiných kultur. To lze pomocí pohádek či příběhů z cizích zemí. Pomocí vzdělávací nabídky učít děti chápat rozdíl mezi živou a neživou přírodou, prakticky nacvičovat bezpečné chování pomocí navozených dramatických situací a hrát s dětmi ekologicky motivované hry, učít děti úctě k životu a planetě Zemi (RVP PV, 2018)

## **2 DRAMATICKÁ VÝCHOVA A JEJÍ VYMEZENÍ**

### **2.1 Počátky dramatické výchovy**

Počátky dramatické výchovy sahají do 12. století, kde se žáci latinských škol realizovali v církevních hrách vázaných na svátky Vánoc, Velikonoc, klanění Tří králů, andělů i apoštolů. Husitské období bylo ve znamení divadelních frašek a parodií, ale náboženské drama jej vyvažovalo. Realizovalo se v písních, přednesech, koledách i masopustech. Prvky dramatu se objevovaly při výuce latiny v četbě Terentiových komedií. Obsah těchto komedií vedl k rozdělování jednotlivých hlasů, ilustraci pantomimou a ve výsledku k inscenování celých her. O prosazení dramatické hry v 16. století se dále zaslouhuje Martin Luther, který seznamuje žáky se sociálními vztahy a pracuje na zdokonalení jejich vystupování. S divadelním dramatem jsou spojováni: Jan Amos Komenský, Josef Kajetán Tyl, Václav Kliment Klicpera a další.

Na přelomu 19. a 20. století se začíná dramatická výchova dostávat do učebních osnov. Ve světě se o propagování myšlenky tvůrčí dramatiky zasloužila například Winifred Wardová. V Čechách lze zmínit Miloslava Dismana a Soňu Pavelkovou. Miloslav Disman vedl recitační, divadelní a loutkové soubory, spolupracoval s Československým rozhlasem a působil jako režisér vysíláním pro děti a mládež. Soňa Pavelková se snažila o přenesení přirozené dětské hry na hru uvědomělou. Po nepříznivém období socialismu v ohledu dramatické výchovy v mateřských školách, základních školách i fakultách přichází vlna nových uchopení a opětovné zařazení do výuky. Známymi jmény v této oblasti jsou Eva Vyskočilová a Eva Machková (Machková, 2018).

### **2.2 Vymezení pojmu dramatická výchova**

Dramatická výchova je jedním z pěti oborů estetické výchovy a pracuje s mnoha postupy a prostředky divadelního umění. Dle Machkové (2007) je pro tuto výchovu specifické učení zkušeností, tedy osobním jednáním, postupné poznávání sociálních vztahů a dějů, převyšující momentální praxi zúčastněného jedince. Je stavěna na chápání, prozkoumávání a poznávání mezilidských vztahů, tudíž současnosti i minulosti lidí v jeho okolí. Může využívat situací reálných či fantazijních. Toto aktivní poznávání a chápání se děje ve fiktivních „příbězích“ pomocí hrou v roli i dramatickém jednání

v momentálním dění. Je to průběh, který může a nemusí vzejít v představení. Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, způsoby dramatické (Machková, 2007).

Svobodová a Švejdvová (2011) se shodují, že lze chápat tento systém výuky jako formování postojů, dovedností, tvořivé způsoby získávání zkušeností s vlastním prožitkem a seznámení se s principy hry v předškolním věku. Dítě by v této oblasti nemělo být hodnoceno či nuceno do daných činností. K bližšímu pochopení a ujasnění dramatické výchovy pomáhají její základní principy a metody, na kterých je dramatická výchova založen (Svobodová & Švejdvová, 2011)

Hraní rolí a „divadla“ je základem pro hru v mateřské škole. Odlišovat se od svých vlastních potřeb a zvážit pohledy druhých se vyvíjí od věku tří až pěti let, a proto je důležité zařazovat metody dramatické výchovy i divadelní představení již v tomto věku (Wagner, 2006, s. 30).

Dle Pavlovské „je dramatická výchova pedagogickou disciplínou, která v procesu učení klade důraz na jednání a aktivitu, využívá přímého prožitku a vlastní zkušenosti v jednání, úzce souvisí s dramatickým uměním, neboť využívá jeho prostředků a postupů k splnění svých cílů, tzn. vychovat člověka tvořivého, vnímavého, citlivého, empatického, schopného kontaktu a slovní i mimoslovní komunikace, člověka, který se umí orientovat v běžných i méně běžných životních situacích a mezilidských vztazích, který se umí rozhodovat a jednat svobodně a zodpovědně.“(Pavlovská, 2002, s. 6).

Disman uvádí, že s dramatizací se propojují emoce, city, vůle a jednání, řeč, uvolnění, pozornost, vnímání, představy a především improvizace (Disman, 1976).

Náměty a tvořivé dramatické činnosti se velice prolínají se smysly. Rozvíjení sluchu hrami, rozpoznávání zvuků, zvukové hádanky, propojuje zvuky s emocemi i zvukovou (Švejdvová, 2014, s. 34–35).

Dramatickou výchovou se zabývá Bečvářová (2019) v publikaci Pracovní listy k výuce dramatické výchovy, kde zmiňuje nejen cíle a úkoly dramatické výchovy, ale tvrdí, že „sociální a osobností rozvoj v praxi takřka nejde oddělit“ (Bečvářová, 2019, s. 9).

## 2.3 Metody dramatické výchovy

Velmi blízce se podobají spontánní dětské hře a divadelním metodám, které využívají mnoha forem her v rolích a principů dramatizace. Hlavním cílem je podporovat děti v jejich živosti, aktivitě, vstupováním do rolí, podněcovat je a vytvářet nová a nová prostředí, aby se děti nebály sdělit to, co prožívají a uměly vše správně vyjádřit. Dítě by si mělo uvědomovat co cítí a vědět, že jeho projevení je v pořádku a má na něj právo.

Metody dramatické výchovy jsou členěné do několika odvětví a každá metoda má jiný charakter. Jednotlivě nám vysvětlují, co daná „hra“ či aktivita obnáší a rozvíjí. Lze aktivity využívat v mateřské škole prakticky každodenně – při procházce, ranním kruhu, řízené činnosti nebo tělovýchovné chvíli (Svobodová & Švejnová, 2011).

Podobnou definici vztahu metod a technik popisuje Koťátková: „Metodou rozumíme v nejobecnějším slova smyslu způsob, jak dosáhnout určitého teoretického nebo praktického cíle. Prostředkem k tomu je technika, která představuje konkrétní postup. Znamená to, že každá metoda může mít nejrůznější počet technik, a záleží pouze na tom, kterou z nich pro daný problém zvolíme. Metoda však může existovat i sama o sobě, bez přispění té které techniky.“ (Koťátková S. a., 1998, s. 91).

Podle Valenty (2008) se dají metody třídit způsobem na **plné hry, pantomimicko-pohybové a neverbálně-zvukové**. Tato poslední dvě zmiňovaná dělení jsou ale pouze jen část reality a nedají se dlouhodobě využívat. V dalším rozdělení Valenta (2008) zmiňuje **graficko-písemné i materiállově-věcné** metody a tvrdí, že jsou to postupy pouze doplňující a podporující dramatickou výchovu. Nezahrnují základní metody a nejsou pro ni příliš typické (Valenta, 2008).

O nejpřínosnějších pohledech na dramatické metody píše Svobodová a Švejnová (2011):

### **Asociační kruh**

Asociace je propojení myšlenek s nedávným prožitkem a často dává logiku jen jedinci, který onu asociaci vyřkne. Proto když se posílá v kruhu mezi dětmi například šátek, každý si pod ním představí něco jiného.

Je dobré používat slovní repliku: „Když se řekne... napadne mě...“ Věta pomáhá dětem udržet myšlenku a následně se správně vyjádřit. Některé nápady jsou snadno

rozpoznatelné, například: „Když se řekne šátek, napadne mne babička, sluníčko, piknik...“ Najdou se ale takové odpovědi, které mají hlubší podstatu jen pro jedince, například odpověď bolest. A proč? Na to je nejlepší se dotyčného zeptat. Dítě může mít spojitost jakoukoliv a my jako učitelé bychom mu ji neměli vyvracet. Odpovědí byla zlomená ruka v šátku. I takovéto asociace provokují k myšlení a rozhýbání další kontinuity. Činnost v kruhu každému dítěti zaručuje, že na něj přijde řada a dostane příležitost podělit se o svůj názor (Svobodová & Švejdová, 2011).

### **Práce s rekvizitou**

U této metody lze využít mnoha předmětů, které se hodí do připraveného příběhu nebo k námětu na výtvarnou činnost, či jakéhokoliv začátku povídání s dětmi. Pomáháme si otázkou: „Co by to bylo, kdyby to nebyl... například košík?“ Znovu aktivizujeme dětskou mysl a fantazii, která děti učí všímat si detailů. Mezi odpověďmi se může objevit: houpačka, helma pro vojáka, štít, čepice, bota pro obra atp. Učitelka by měla všechny nápady přijímat a co nejvíce je využít. Eva Machková (2011) toto cvičení však zařazuje ještě do rozsáhlejší kapitoly o improvizaci a tvořivosti.

K provokující otázce „Co by to bylo, kdyby“ můžeme přidat i „Co by se stalo, kdyby psi uměli mluvit / nevyšlo sluníčko / nebyla práce atp. Nebo „Co bys udělal, kdyby (jsi byl prezidentem, si uměl mluvit se zvířaty, kdybys byl sám doma, měl plno peněz...)“ mnoha těchto otázek nás může dovést až k filozofické diskusi nebo posloužit jako motiv k začátku improvizací etudy. V případě, že dítě odpoví v rozporu s morálními a etickými hodnotami, které se snažíme v ostatních probouzet, měli bychom jej navést k tomu, aby samo pochopilo, že je jeho odpověď nebyla správná (Svobodová & Švejdová, 2011).

Rekvizita obohacuje hru, dokáže upoutat pozornost a napomáhá k rozvoji obrazotvornosti. Rekvizitu může zastoupit i kostým. Mnohdy vznikají různé převleky i jiné doplňky. Například s klasickým šátkem se dají napodobit všelijaké předměty, například sukně, šála, šátek, žízala nebo voda, lez jej ale použít i k simulaci větru atp.)

Variantou je také pomyslná rekvizita, takzvaně imaginární, kdy je důležité respektovat určitá pravidla, například tíhu a rozměry. S mladšími dětmi toto cvičení můžeme zvládnout také, ale pouze v lehčích verzích. Použijeme něco, co všichni dobře znají (Mlejnek, 1997, s. 21–22)

### **Narativní pantomima**

Toto pantomimické vyprávění umožňuje dětem pochopit, hlouběji prožít a zapamatovat si vyprávěný děj. Často bývá v naraci (vyprávění) využito zpívaného děje. Důležitý je výběr textu, měl by být pro děti srozumitelný, aktivní a variabilní pro možnost předvedení. Vhodné pro využití jsou i krátké pohádky.

Kromě paměti verbální, zapojují děti i paměť pohybovou. Je dobré narativní pantomimu užívat v celé skupině dětí. Učitelka si může text k situaci upravit dle potřeby. Například: „Mánička a Hurvínek si vzali botičky, bundu, čepici, na záda batůžek a úsměv na tváři. Najednou si vzpomněli, že nemají svého oblíbeného plyšáka a honem se vraceli do pokojíku...“ Takto upravený text slouží k přiblížení každodenních činností a zobrazování známých situací (Machková, 2007).

### **Simultánní pantomimická ilustrace**

Tato technika je podobná narativní pantomimě, ale využívají se v ní hlavně říkadla, básničky, rituály, ilustrace krátkých příběhů i fixování písniček. Pro jednoduché pochopení je dobré začít písničkou, kterou děti znají – Šel zahradník do zahrady. Je dobré, aby pedagog šel příkladem a „předcvičoval“ dětem. Zmíněná technika se do mateřské školy hodí nejvíce, jelikož děti v tomto věku nejčastěji napodobují dění kolem sebe. Pedagogové ji často využívají při ranních rituálech: „Dobrý den, dobrý den, dneska máme krásný den...“ „Spolu jsme se potkali, ruce jsme si podali...“ Ilustraci pohybem může mít dítě v libovolné podobě. Každý vymyslí něco jiného a opakováním se utvoří fixovaný tvar, který lze zapojit jako ukázkou na školní besídce (Svobodová & Švejdová, 2011).

### **Diskuse**

Diskuse velmi často vede k nějakému závěru. Není to metoda typicky dramatická, ale její forma nám umožňuje posunout se ve výchozí činnosti dále. Napomáhá nám ujasnit si a shrnout veškeré poznatky a pojmy a pochopit smysl činností. Diskusi pojmáme více způsoby – jako rozmluvu, výměnu a obhajobu názoru, debatu, rozhovor. Jedná se o jednu z metod filozofování a procvičování paměti. „Děti, o kom se zpívalo v písničce?“, „O co prosila rybička?“, „Myslíte si, že ji rybář pustil?“. Tento kousek si můžeme i improvizovaně zahrát. Metoda diskuse je jednou z nejpoužívanějších v mateřské škole. Nicméně její slabinou bývá, že učitelka předem ví, na co se bude děti



ptát. Objevují se tak většinou zjišťovací otázky, na které lze odpovědět pouze ano, nebo ne.

Důležité je podněcovat děti k vlastnímu vyjadřování a navazovat na jejich odpovědi: „A proč si to myslíš? Odkud to víš?“ Odpovědi dětí by měl pedagog opět regulovat k morálně odpovídajícím. Pozor na to, aby měli prostor pro vyjádření všichni. Učitelka by se měla snažit každou odpověď rozvinout, pokud to jde. Mnoho situací nemusí jen říkat, vhodné je zapojit i ukazování. Doprostřed kroužku učitelka umístí židli a určí pohádkovou postavu či bytost, která bude odpovídat připravenému tématu. Řekněme, že: „Karkulkou bude ten, kdo se posadí na židli, a vy se jí můžete ptát, bála ses v lese? Kudy jsi šla?“ Děti vymýšlí otázky samy a Karkulky se mohou střídat. Poznají tak, jak se asi mohla Karkulka cítit, a uvedou, co by případně dělaly jinak. Další postavou by mohl být vlk – Proč to udělal? Jak se cítil? Toto již navazuje na následující dramatickou metodu (Svobodová & Švejnová, 2011).

### **Hra v roli**

Současně hru v roli můžeme považovat za jeden z hlavních principů dramatické výchovy. Vychází ze spontánní hry dětí. Dítě může v roli zastávat naprosto vše – věc, zvíře, osobu, činnost... Pokud hru nabídneme a dítě ji svobodně přijme, spustí se vlna spontánní improvizace a dojde se k tomu, že je dítě se dítě cítí být představovanou věcí, ale zároveň i samo sebou. Hru v roli rozdělujeme podle míry projevu jejích hráčů (Svobodová & Švejnová, 2011).

**Simulace:** Dítě je ve fiktivní situaci samo sebou: „Děti, autobus bude odjíždět, nastupujte. Slečno Anežko, máte jízdenku?“ Děti hrají cestující, ale soudobě jsou samy sebou. Tato hra je využívána nejčastěji, jelikož ji děti často využívají při námětových hrách.

**Alterace:** Dotyčný hraje v nějaké roli a chová se tak, jak by se klasicky nechoval. Učitelka v roli maminky řekne dítěti: „Šebestová, dojdeš prosím na zahradu pro rajčata?“ Dítě odpoví dle vlastního rozhodnutí a je pouze na jeho uvážení, jakým způsobem se role ujme. Způsob ztvárnění role je často v souladu s jeho charakterovými vlastnostmi.

**Charakterizace:** Pokládáme otázky týkající se dané osoby – Jak by se Nanyňka zachovala? Byla rozzlobená? Děti si na Nanyňku mohou zahrát a vyzkouší si její emoce. Po skončení učitelka uvede situaci zpět, aby si dítě neneslo záporné emoce dál se slovy: „Takovou Nanyňku tady nechceme, ta byla ale ošklivá. Naštěstí ta naše Anežka je hodná holka.“

Pro hraní v roli je dobré využít rekvizity, jako je šátek, košík, čepička, kostýmy, protože umožňují dětem lépe se vcítit do osoby, kterou představují. Naopak po sundání rekvizity z role lépe vystupují.

Učitelka by měla dětem poradit, jak by se záporná situace dala obrátit v kladnou. Při nacvičování na besídku je dobré roli nevnucovat a nechat dítě, aby si postavu vybralo samo. A pokud chtějí být všichni Mrazíkem, necháme každého tuto roli nejprve vyzkoušet. Převlek do kostýmu platí mnohdy i pro učitele. Může se jednat například babičku, jež si nese košík plný klubiček a chystá se s pomocí dětí vyprávět pohádku. Je dobré dodržovat symboliku rekvizity. Děti si často pamatují, že tenhle šátek měla hodná babička a tamten naopak zlá čarodějnice(Svobodová & Švejnová, 2011).

### **Improvizace**

Improvizace je založena na nepřipravenosti textu, reakcí i situací. Tedy bez scénáře. Můžeme zde promítat naše zkušenosti, poznatky a vymýšlet si role a postupy, jakými etudu uchopíme. Některé etudy jsou svázány drobnými podmínkami, které se mají dodržet. Například. „Já jsem reportérka a vy mi řekněte, jak jste se měli o prázdninách.“ Poté roli přebírá ten, kdo odpovídal. Další podmínkou může být dodržení tématu, prostředí, rolí, emocí atd. Možná je také tzv. volná improvizace, kde neplatí žádné podmínky, ale mohou být ztvárněny pouze předem určené postavy. Improvizace je pro svoji náročnost vhodná spíše pro starší, zkušenější děti(Machková, 2011).

Brian Way nicméně tvrdí, že improvizace je téměř zvládnutelná v kterémkoliv věku s jakýmkoliv stupněm schopností. Umožňuje volnost všem lidským projevům a odvíjí se od konkrétního jedince, který nemusí dodržovat autorovy záměry a myšlenky. Tato metoda se využívá na základních i středních školách. Pokud se s improvizací pracuje,

může z ní vzejít zcela nová hra či etuda. Na základě získaných zkušeností se dají vytvořit nové, něčím specifické postavy (Way, 1967, s. 133).

### **Štronzo**

Dle Svobodové a Švejdové (2011) je štronzo další užitečnou technikou pro dramatickou výchovu. Můžeme ho využít v jakémkoliv kontextu, ne pouze v rámci hraní. Pokud si děti dobře zapamatují, co se děje při vyslovení slova „štronzo“, mnoho her a situací ve třídě se tímto usnadní. Děti se učí ovládat své tělo tak, aby při chůzi, běhu či hře zůstaly nehybně a v tichosti stát (Svobodová & Švejdová, 2011).

Procvičit pokyn můžeme pomocí her: Král je doma, král není doma nebo v následující technice (Machková, 2011).

### **Živý obraz**

Děti vycházejí z pantomimického zobrazení bez pohybu. Jedná se o tzv. zastavenou pantomimu. Na pokyn stop nebo štronzo se děti zastaví, čímž vznikne celkový živý obraz. Tento obraz mohou děti společně s učitelkou popsat, případně lze vyvolat jedno z dětí, aby popsalo, co vidí. Učitelka může vypomoci například tématy – vysypaný batoh, maminka, na zahradě atp. Kromě samotného tělesného postoje lze zapojit i mimiku, například: „Jak se tvářil rozzlobený Honza z pohádky? Ukažte mi to.“

Pozice těla by měla vyjadřovat činnosti postav, vztahy mezi nimi, role činy i důsledky. Vyobrazenou postavu či část celku obrazu si může dotyčný „zapnout“, čímž dá do pohybu zúčastněnou osobu nebo osoby (Machková, 2007).

Bečvářová (2020) nahlíží na Živý obraz ze dvou perspektiv – jako na obraz s proměnou, nebo bez proměny. Obraz s proměnou obsahuje sled navazujících událostí, naopak ten bez proměny zachycuje stabilní, jediný okamžik (Bečvářová et al., 2020, s. 107).

### **Vnitřní hlasy**

Technika se využívá k zamyšlení nad danou situací. Příběhy si můžeme číst a nejlépe i předvádět. „Kozu přišla domů a chlívek byl prázdný, co si asi pomyslela?“ Děti odpovídají za kozu, co se jí nejspíš promítá hlavou. K realizaci této techniky lze využít obrázky, kulisy, loutky, maňásky nebo hru rolí. Takto si můžeme demonstrovat situace, díky kterým dětem pomůžeme vcítit se do druhého a pochopit jeho chování.

V neposlední řadě tak u dětí rozvíjíme vlastní myšlení a porozumění(Svobodová & Švejdová, 2011).

### **Horká židle**

Pomocí rekvizity (šátek) posadíme jedno z dětí doprostřed na židli v nějaké roli, třeba maminky. Děti se v roli na židli střídají, pokládají otázky sedící osobě a ta jim podle sebe odpovídá a reaguje. Nutné je, aby pedagog reguloval odpovědi či otázky a pomáhal hlavně u negativních rolí, aby nedošlo k tomu, že by v ní dotyčný zůstal moc dlouho. Také by mělo platit pravidlo, že jedinec může odejít ze židle, pokud nechce odpovídat (Machková, 2007).

### **Postojová osa (škála)**

Tato hodnotící technika nám může pomoci v řízených vzdělávacích činnostech, ale i v každodenních situacích při běžném chodu školy. Využít k hlasování o běžných otázkách v kolektivu můžeme využít pásku na koberci, lano nebo provázek. Jedna strana je pro ano, druhá pro ne. Postojovou osu lze využít i v otázkách zaměřených na to, jak by se kdo zachoval za určitých podmínek (Svobodová & Švejdová, 2011).

### **Tvůrčí psaní**

Tímto způsobem „psaní“ si děti mohou vytvořit svůj vlastní příběh, báseň či píseň. Využívat lze obrázkových kostek, piktogramů, vlastních obrázků a hlavně fantazie. Děti jsou tak schopny mnohem lépe převyprávět a celkově si zapamatovat příběh. Tato verbálně grafická technika děti postupně obohacuje vyjadřovacími schopnostmi, formováním myšlenek a probouzí v nich potřebu naučit se číst, psát a hlavně porozumět (Svobodová & Švejdová, 2011).

### **Zástupné předměty a loutky**

Názvy předchozích kapitol naznačují, že zástupný předmět je znakem pro určitou věc, postavu, zvíře, dopravní prostředek a další. Loutka je v tomto ohledu u předškolního vzdělávání spíše jako zástupným předmětem či symbolem. Nezapomínejme, že i loutkové divadlo nemusí být jenom o loutkách. Tedy v příběhu jako loutku mohou využít hlavní postavu a ostatní mohou hrát sami pomocí doprovodných rekvizit, např. klobouku, šátku, hole a tak dále(Svobodová & Švejdová, 2011).

### **Zvukový kruh, zvuková koláž**

Tyto techniky je možné využívat k vytvoření atmosféry potřebné k navození specifického prožitku, např. probouzení jara, let ptáků, šumění větru, ťukání deště. S efekty lze pracovat ve velké i menší skupině. Využití najdou i v řízených činnostech – v odpočinkových a dramatických rámcích. Jako příklad lze uvést: nakresli, co slyšíš (Svobodová & Švejdrová, 2011).

### **Zrcadla**

U metody zrcadlení předškolních dětí je dobré začínat ve dvojici proti sobě a dotýkat se jednou částí těla, třeba dlaní. Začátek by měl vést pedagog a neuspěchat průběh. Postupně přidáváme na obtížnosti a děti se střídají ve vedení. Zrcadlo tedy spočívá v napodobování pohybu toho druhého s co nejpřesnějším způsobem. Zrcadla mohou být obličejová nebo založená na celém pohybu těla (Svobodová & Švejdrová, 2011).

## **2.4 Využití dramatické výchovy v mateřské škole**

V dramatické výchově se neklade důraz na výsledek, ale na vlastní tvůrčí proces, který je naplňován metodami dramatické výchovy. V dnešní době pedagogové využívají mnoha způsobů vyučování dramatické výchovy, hlavně v práci s knihou či příběhem. S dramatickými metodami by pedagog měl pracovat delší časový úsek. V praxi bylo prokázáno, že v projektech týkajících se dramatické výchovy se děti lépe orientovaly zejména v případě literárních textů. Prožitkové učení dětem umožňuje jednodušší zapamatování a uchování v paměti, proto je součástí dramatické výchovy v mateřských školách (Kořátková S., 2014).

Mezi nejčastěji využívané metody dramatické výchovy v mateřských školách patří průpravné hry a cvičení, které jsou kratší a méně náročné. Jejich cílem je děti připravit, uvolnit, soustředit a motivovat, zároveň také otevřít prostor pro fantazii, smyslové vnímání, pohybové vyjádření apod. Dalším využitím je strukturovaná dramatická hra s určitými pravidly. Nabízí krátký, posloupný děj, spontánní tvoření, prožívání, ale i improvizční výstupy a rozhodování více postav najednou, a to dvojic i skupiny (Kořátková S., 2014).

Hru v roli často využívají samy učitelky, vstupují do rolí a převlékají se za pohádkovou babičku, čarodějnici, kouzelníka, paní zimu či postavu z příběhu. Pro děti jsou tak

aktuální motivací a zdrojem pozornosti. Je dobré si připravit i malou scénku a uvést děti do správného postavení. Děti samy rády využívají převleků při spontánních i námětových hrách, čímž nevědomky už vytváří příběh (Koťátková S. , 2014).

Dramatická výchova bývá prezentována i na veřejnosti formou dětských besídek pro rodiče, ztvárněním krátkého příběhu na Vánoce nebo na jaře, případně dramatizací jednoduchých pohádek, např. O veliké řepě, Boudo budko, Čert a káča. Při dramatizaci lze využít různých zvukových efektů a kontrastů – tma x světlo, nehybnost x pohyb, ticho x zvuk, tempo a rytmus (Koťátková S. , 2014).

### 3 SOCIÁLNÍ UČENÍ

Řezáč (1998) popisuje sociální učení jako osvojování si forem morálního chování a jednání v sociálních situacích. Je to jakási uspořádanost způsobů chování, které se s nabývajícím věkem a zráním mění. Ovlivňující složkou je psychická i fyzická stránka. Učení může být do určité míry záměrné, ale většinou se utváří v naší neustálé spontánní aktivitě. Základní formou je sociální posilování, imitace (nápodoba) a identifikace. Jako další můžeme označit anticipaci, asociaci a observační učení. Sociální učení je považováno za jeden z mechanismů socializace, jejíž produktem se stávají sociální role, postoje a hodnoty, ideály apod. (Řezáč, 1998).

**Sociální posilování** – je jedna z jednodušších forem učení. Je motivováno odměnou, tedy podnětem sociální povahy. S tím souvisí také sociální akceptace, z níž vychází potřeba „být brán“. Pokud je dotyčný takto „odměněn“, zvyšuje se pravděpodobnost opakovaného chování (Řezáč, 1998).

**Imitace (nápodoba)** – je míra vzorců chování, kterou jedinec přebírá od ostatních. Tento jev nemusí být zcela uvědomovaný (Řezáč, 1998).

**Identifikace** = ztotožnění – je spjata s nápodobou. Znamená přebírání chování od druhého. Je způsobeno citovým vztahem, nebo k obdivu nějaké autority, kterou dotyčný napodobuje, jelikož chce být jako ona. Identifikace je nejčastější forma sociálního učení v dětském věku, která probíhá v rodině, posléze v mateřské škole (Řezáč, 1998).

**Sociální chování** je spjata s řešením konfliktů nebo aktivním nasloucháním. Pomáhá druhému uvědomit si chybu, které se dopustil a zároveň pochopit, proč se druhá strana zachovala určitým způsobem. Občas dopomoc nabídne učitelka, aby děti naučila vnímat druhého. Například opakuje odpovědi nahlas, aby dítě vnímalo řečený smysl a získalo tak čas na zklidnění. Děti pak mají možnost svou reakci opět rozmyslet nebo přehodnotit svůj postoj (Pfeffer, 2003).

#### 3.1 Sociální vývoj dětí předškolního věku

Dle Mertina a Gillnerové (2003) je **iniciativa** jedno ze základních sociálních vývojových období v předškolním věku, které by mělo být regulováno. Vývoj ovlivňuje také domácí

prostředí a **emoční atmosféra**, ve které jedinec vyrůstá. Převládají situace sebezpozování a zároveň nacházení vlastní sebejistoty. Záleží hlavně na dospělých, jak k dítěti přistupují, jaké jim předávají hodnoty i postoje a následně, jakým způsobem jsou prezentovány. Dítě v tomto období je jako „houba“. Pro snadnější rozhled a orientaci v životě si jedinec osvojuje potřebné normy (Mertin & Gillnerová, 2003).

Naopak Langmeier a Krejčířová (1998) zastávají názor, že v sociálním vývoji má největší podíl **socializace** neboli začlenění do společnosti. Je to celoživotní proces, který je nedílnou součástí i v tomto období. Důležitým faktorem jsou sociální kontroly, a to například řešení odměnou a trestem. Někde je pozvolná, přiměřená, někde tvrdá a vynucovaná (Langmeier & Krejčířová, 1998).

Se sociálním vývojem je nejbližší propojen vývoj emocionální. Je potřebné dávat dětem najevo city, umět je vyjádřit a ukázat, nebo je naučit s nimi zacházet. Dítěti často záleží na vrstevnících, ale jsou to jiné vztahy než se sourozenci. Kamarádství v tomto věku bývají často krátkodobá. Děti si vybírají někoho, kdo je podobný jim nebo kdo je pro ně nějak zajímavý. V mateřské škole pedagog dohlíží na to, jak děti mezi sebou komunikují, jakým způsobem řeší problémy a jak se snaží hledat nové příležitosti (Mertin & Gillnerová, 2003).

Vývoj **empatie** se v průběhu předškolního věku navyšuje a je důležitý pro jednání s druhými lidmi. Učitelé jej využívají v mnoha hrách, pohádkách, příbězích a nejvíce v odvětví dramatické výchovy, kdy si děti mohou vyzkoušet mnoho zajímavých situací. Jedním ze znaků dobrého vývoje je, že dítě rozpozná humor a zasměje se vtipu. Je to bráno za jakýsi přelom zrání (Mertin & Gillnerová, 2003).

U základů **sebepojetí** dítě dokáže popsat své fyzické rysy, co má a nemá rádo, své záliby a sdělit, že mu určitá věc patří. Tento popis není příliš stabilní, děti se nadhodnocují a odpovědi jsou závislé na aktuální situaci. V předškolním věku převládá kooperativní hra, tedy organizovaná, společná. Dítě rozvádí hry svým osobitým přístupem a přispívá tak ke společnému budování. Děti si v tomto věku dokážou rozdělit i role mezi sebou a dokážou si hrát zcela samy delší dobu. Při těchto hrách se často profilují slabší či silnější jedinci (proszování se, rozdávání úkolů...). Také nastává zrcadlení rolí, které v nich budují rodiče (Langmeier & Krejčířová, 1998).



K utváření osobnosti slouží i rozvoj her podporujících sociální vztahy, jak uvádí Pusewangová (1993) ve svých sepsaných sto padesáti hrách. Již podle názvu dokážeme odvodit cíl jednotlivých her: Kdo ti stojí za zády, Stínová hra, Kdo chybí? Jiný hlas, Hledání budíku apod.

Sociální vztahy jsou budovány na základě každodenního rozhodování dítěte. Tato dobrovolná interakce je úspěšná pro obě zúčastněné strany, které se vzájemně ovlivňují. Sociální vyjádření patří do základních potřeb člověka. Jedinec považuje za nezbytnost „prodat“ sdílené zkušenosti a umožňuje mu prožít pozitivní dynamiku i uspokojení ze sociálního kontaktu. Navazování rozhovorů a vztahů je velmi často iniciováno společným cílem, záměrem, fyzickou přitažlivostí (dlouhé vlasy, úsměv...), podobností atp. Vztahy jsou u malých dětí z počátku povrchové a kamarádké pouto je velmi proměnlivé a nestabilní. S věkem se vztahy prohlubují a sílí. Děti v průběhu dialogu a společné práce zjišťují, že si dokážou vypomoci a že společně mohou zažít legraci. Je dobré, aby učitelka využívala skupinových aktivit pro tento rozvoj kooperace. V rámci pozitivních sociálních vztahů se vyskytují tzv. prosociální vztahy, které se realizují v prospěch druhé osoby (Kolláriková, Pupala, & et.al., 2010).

## 4 PROSOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ

Prosociální chování vede jedince k tomu, aby nezištně vykonal dobrý skutek pro druhého. Není tedy užitečný jen sobě, ale i druhým. Dokáže projevit empatii a postupně vyhodnotit sociální normy i pravidla. Reagovat prosociálně znamená, že někomu pomohu, aniž bych za to očekával odměnu. Takový skutek mi navíc učiní radost. Toto chování je rovněž označováno jako **altruismus**. Formy prosociálního chování mohou být různé, například: darování, podpora, nabídka ke spolupráci, pomoc, spontánní neformální pomoc, porozumění, sympatie a další (Svobodová E. , 2012).

Toto chování se dá uplatnit nejen u jednotlivce, ale také u skupin a společností. Konání ve prospěch druhé osoby se dá považovat za rádoby „obětování se“, tak to někteří cítí. Prosociálnost se nedá nacvičit ani přikázat. Dá se pouze „probouzet“ a stimulovat (Kolláriková, Pupala, & et.al., 2010).

### 4.1 Prosociální hra a prosociální činnosti v mateřské škole

Prosociální hrou dle Svobodové (2012) může být jakákoliv řízená nebo prosociální činnost. Pedagog by ji měl zařazovat do výuky pro prohloubení a trénink uvedených způsobů chování. Děti se při samostatné hře nedokážou držet správného postupu, a proto jim učitelka pomáhá hru formovat. Hry bývají zaměřeny na vyzkoušení kladných i záporných emocí a rolí, práci s nimi, na uvolnění, pomoc druhému za určitých okolností, na přijímání a chápání pocitů jiných atd. Jako příklad lze uvést úkoly: Nakreslete ve dvojici jednou pastelkou strom. Zahrajeme si na ztracenou bačkoru – jak se asi cítila? čí byla? proč ji tu nechali? Lepidla – spojování částí těla k sobě s druhým, lze hrát i na počet – čtyři uši přilepit, pět nohou, tři lokty.

Prioritní u prosociálních činností je domluvit se s dětmi na pravidlech a sankcích za jejich porušení. Například po přečtení pohádky si ten, kdo neusne, může jít prohlížet v tichosti nějakou knížku nebo si kreslit. Obecně by měla platit stejná pravidla pro všechny. Je důležité nebrat přirozený důsledek jako trest. Častokrát je zákon akce a reakce pro dítě přínosnější, pokud si o něm pouze povídáme. Příkladem může být jízda na motorce pozadu. Dítě spadne i po četných upozorňováních, ale nedalo si říct.

Přijde na to, že když spadne, může si za to samo. Z toho plyne, že vícekrát už si pozadu na motorku nesedne (Svobodová E. , 2012).

Prosociální chování by se mělo dotýkat v níže uvedených oblastech:

- **Bezpečí dětí, učitelky i dospělých**– řešení konfliktů, opatrnost, slušné stolování, respekt jeden k druhému, vzájemné naslouchání.
- **Úcta k živé i neživé přírodě** – neubližovat záměrně, nekopat do hub, neničit okolí.
- **Organizace času** – dítě by se mělo orientovat v čase podle rituálů a rytmu dne, informovanost o změnách
- **Bezpečí věcí, které dítě obklopují** – pořádek a úklid ve třídě, rozmístění nábytku, zacházet s hračkami, aby vydržely co nejdéle, podílet se na případné opravě.

Dalším důležitým faktorem je oční kontakt. Pokud něco děláme, měli bychom činnost na chvíli odložit a dívat se mluvčímu do očí. Dítě vnímá náš zájem, úsměv, mrknutí, dáváme mu najevo, že ho vnímáme. Častokrát takto chybujeme i v soukromém životě a až když dítě káráme, vyžadujeme oční kontakt. Co se týká fyzického kontaktu, tomu se v mateřské škole prakticky nevyhneme. U předškolních dětí je to jiné než u tříletých. Děti vedeme k tomu, aby se nebály navázat kontakt s druhým, například poklepáním na rameno, pohlazením, vzetím za ruku atp. (Svobodová E. , 2012).

## **5 KNIHA**

Kniha je skladný svazek papírů, který nám předává pestré informace. Je publikována v tištěné nebo elektronické podobě. Obsahuje literární druhy, žánry, formy a různorodé ilustrace. Je členěna dle věkových kategorií, zájmů a odborností. Dle obsahu literatury ji můžeme dělit na dětskou, pro dospělé, pro předškoláky, pro sportovce, dobrodruhy atp. Literatura má funkci estetickou, výchovnou a poznávací. Každá kniha zahrnuje obsah, krátké shrnutí obsahu a někdy i informace o autorovi (Gebhartová, 1989).

### **5.1 Význam knih pro 5–6leté děti**

Počátky dětského čtenářství sahají už do doby před narozením. Přes zpěv, říkadla, hádanky, prohlížení knih a vyprávění se dítě dostává do předškolního období. Malé dítě jeví zájem o obrázkovou i psanou formu. Dokáže samo rozeznat některá písmena a pokouší se samo číst. Častokrát četbu simuluje a dle obrázků si domýšlí, o čem by mohla kniha být. Zájmem o knihu si dítě obohacuje slovní zásobu i představivost. Mnohokrát požaduje čtení z knihy, a to především z důvodu zvědavosti a touze po poznání. Dítě ve věku 5–6 let je schopno vnímat ve vizuálně akustickém spojení, na příklad televizi, vyprávění příběhu, promítání atd. (Gebhartová, 1989).

Dítě je obohacováno především po estetické stránce a získává předpoklady pro správné porozumění textu. Text rozvíjí dětský svět a fantazii a zároveň vytváří kladný vztah k četbě. Dítě se učí, jak se ke knize chovat a začíná rozumět její podstatě. Literární a jazyková výchova se nerozlučně prolínají a rozvíjí řeč a myšlení. Dítě ve věku 6 let nemá jednotné nároky na knihu, neboť vychází se svých mentálních a duševních dispozic. Významnou roli hraje i motivace k četbě či práce s knihou ze strany učitelky i rodičů (Gebhartová, 1989).

### **5.2 Druhy knih pro předškolní věk**

Ontogenetické členění neboli řazení literatury dle věkového zaměření. Předškolní věk (do šesti let), mladší školní věk (šest až jedenáct) a starší školní věk (jedenáct až čtrnáct). Literaturu dále lze dělit dle literárních druhů a žánrů. Mezi knihami pro děti do šesti let jsou převážně vyhledávány encyklopedie, klasické typy, dobrodružné

a poučné knihy, ale i formy sci-fi. Každé z dětí má zájem o něco jiného, a proto bychom jako učitelé měli nabízet více možností. Nejvíce se používají obecné žánry, které se často uplatňují v poezii pro děti – říkadlo, báseň, píseň. V próze se pak jedná o povídku a pohádku. Dá se zde zařadit i dramatický útvar např. loutková hra (Gebhartová, 1989).

Obsah knihy, tedy její příběh, by mělo dítě schopno pochopit a kreativně ztvárnit nebo převyprávět. Děti si rády rýmují jakákoliv slova a vymýšlí novotvary, což značí jazykový rozvoj a zájem. Slovo se tedy stává klíčem k sociálnímu životu.

#### **Podžánry literatury:**

- Lidová slovesnost (př. Mikoláš Aleš – Špalíček národních písní a říkadel),
- Literární adaptace folklorních pohádek (př. Václav Renč – Perníková chaloupka),
- Autorská pohádka (př. Eduard Petiška – Pohádkový dědeček),
- Pohádka se zvířecím hrdinou – Šedík a Bubi (viz praktická část této práce).

#### **Poezie pro děti:**

- Klasická poezie (př. Josef Václav Sládek – Sládek dětem),
- Současná poezie (př. Miluše Vítečková – Básničky pro tebe),
- S písničkovými texty (př. Josef Lada – Říkadla – František Hrubín – Říkejte se mnou).

Všechny tyto žánry se dají využít v mateřské škole, a to nejen při dramatické výchově. Uvedené příklady autorů a děl jsou jedny z nejznámějších a nejpoužívanějších (Gebhartová, 1989).

## 6 PŘÍBĚH

Příběh lze možné definovat jako literární útvar, který je buď smyšlený, nebo pravdivý. Může obsahovat reálná či fiktivní místa nebo antropomorfizaci. Příběhy mají různá zaměření i témata (Svobodová 2010).

Text by měl odpovídat přiměřenému věku posluchače. Použitý jazyk v příběhu by neměl využívat zastaralých slov, kterým děti nerozumí. Obsah má být také aktuální – vztahovat se k událostem, ročním obdobím, svátkům. Příběh naučený nazpaměť je někdy účinnější. Vypravěč se lépe soustředí na okolní dění, udržuje oční kontakt a vtahuje posluchače hlouběji do děje (Doláková, 2015).

### 6.1 Příběh a jeho vymezení

Příběhem je krátká kapitola, úryvek nebo kniha samotná. Obsahuje dějovou linii, jasný začátek – úvod, dějovou zápletku a jasný závěr. V předškolním věku volíme spíše poučné a naučné formy, pohádková témata s dobrým koncem, ale i poučením. Příběh může mít čtenou, vyprávěnou a literární formu (Svobodová E. , 2010).

Za přímo narativní text lze považovat takový, který obsahuje výše zmiňovaný příběh. Představuje totiž děj, zápletky, fikce, sled událostí a posloupnost. „Příběh je výsledkem výběru určitých elementů (situací, postav a dějů) a určitých vlastností, zahrnuje je v jejich přirozeném řádu.“ (Marušák, 2010, s. 35).

Příběh se dá nejen vyprávět, ale i poslouchat, číst, vymyslet, zahrát, hudebně, výtvarně, dramaticky i pohybově ztvárnit. V útlém věku je poslech důležitý. Dítě odposlouchává mateřský jazyk, rozšiřuje si slovní zásobu, vnímá přečtené a dokáže samostatně vyjádřit myšlenku. Ověřujeme si tím nejen svoji pozornost, ale i paměť. Děti díky prezentování příběhů či pohádek přichází na mnohé otázky i odpovědi, poznávají okolní svět, co je správné a co ne, rozlišují dobro a zlo a tím si vytváří objektivní pohled na život. Důležitým faktorem je i řeč předčítajícího (vyprávějícího). Práce s hlasem mnohdy hraje velkou roli, posluchač si vytváří vyšší sounáležitost s vypravěčem. Některé příběhy obsahují obrázky, se kterými se dá efektivně pracovat. Ukážeme dětem obrázek a děti domýšlí, co se asi dále stalo nebo co by se stalo kdyby. Je dobré příběh dobře znát a odhadnout, kdy je správná chvíle vyzvat děti (Doláková, 2015).

## 6.2 Význam příběhu pro život dětí

Pokud má příběh zaujmout, musí upoutat pozornost a zvědavost dítěte. Má-li jedince obohatit, měl by podněcovat představivost, smyslové vjemy, rozvíjet rozumové schopnosti a případně motivovat k zamyšlení se nad problémy. V dětech by měl projevovat pocit sebedůvěry a jistotu v budoucnost. Každé dítě může mít na příběh odlišný názor a nahlížet na něj z jiného úhlu. Příběhy nabízejí prostor ke komplexnímu rozvíjení osobnosti, individuality, specifických zvláštností i životního tempa a jeho možností. Důležitým faktorem je spojování se skutečností. Ratolesti jsou obklopeny mnoha příběhy z každodenního života, o nichž si vyprávíme při ranním kruhu nebo řízené činnosti. Často se tyto dva pohledy prolínají. Je dobré se o příběh podělit a vysvětlit si určitý vzorec chování. Toto východisko vzdělávacího celku bychom měli zařazovat do vzdělávání v mateřské škole, protože je jedním z přirozených a funkčních výchovně vzdělávacích prostředků (Svobodová, 2010).

„Práce s konkrétním příběhem, který má přímou souvislost se životem dětí, je vždycky velmi cenná, protože umožní dětem odpoutání od sebe samých a zkoumání tématu prostřednictvím někoho jiného, jehož problémy či životní skutečnosti jsou totožné nebo příbuzné.“(Svobodová E. , 2010, s. 131).

Pohádky a příběhy mají často přínos pro mezilidské vztahy. Posilují mravní výchovu i smysl pro fair-play, vedou k respektu k autoritám, pravidlům a zákonům v lidském soužití. Pomáhají dětem zorientovat se v lidské společnosti a ve složitých sociálních vztazích. S využitím pomůcek, jako jsou loutky, rekvizity apod., rozvíjíme u dítěte nejen vizuální schopnosti, ale také schopnost vnímat správné tvary a velikosti předmětů. Poskytují mu zážitek a nenahraditelnou zkušenost. Dnešní doba se nese v duchu nadužívání audiovizuálních technologií (interaktivních tabulí, televizí atp.), což nevede děti k rozvoji představivosti a fantazie(Doláková, 2015)

## 7 PRAKTICKÁ ČÁST

### 7.1 Cíl

Cílem praktické části je charakterizovat příběh jako prostředek rozvoje osobnosti dítěte v oblasti sociálních dovedností a prosociálního chování a vytvořit vzdělávací program, který bude vystaven na metodách dramatické výchovy vhodných pro předškolní věk a následně ověřený v praxi při vzdělávání předškolních dětí.

Tato část se bude věnovat prosociálnímu chování, dramatickým činnostem a jejich metodám. Vycházím zde ze zkušeností a vědomostí získaných na střední pedagogické škole, v rámci praxe a také studiem PFJU. Praktickou část práce utváří metodický plán, který vznikl na základě teoretické části. Zde jsem vytvářela měsíční celek na motivy knížky Šedík a Bubi od Ester Staré. Obsahem jsou zpracované kapitoly z knihy v podobě dramatických her a činností s ohledem na prosociální chování. Zabývám se zde hlavně dramatickými metodami, které jsou popsány v teoretické části. Každý z celků má jasnou a přehlednou strukturu a obsahuje reflexi a sebereflexi. Cílem takovéto práce je připomenout nejen pedagogům v mateřské škole, jak se dá jednoduše pracovat s knihou, kapitolou či příběhem na základě propojování s dramatickou výchovou. Mým dalším cílem je kladný prožitek dětí, efektivní vzdělávání a dále, aby dramaturgie vzbuzovala pozitivní reakce a radost ze společných aktivit i k budoucím cestám v životě.

V průběhu realizace činností a následné podrobné reflexe využiji metody pozorování, rozhovoru a analýzy edukačních materiálů. Každá část bude podrobně reflektována s ohledem na konkrétní vzdělávací výstupy každého dítěte. Další součástí praktické části bude dotazník pro učitelky mateřských škol, kde budu zkoumat, zda a jakým způsobem učitelky v mateřských školách využívají příběh k rozvoji sociálních dovedností.



## 7.2 Místo a časové vymezení realizace

Metodické plány byly realizovány v mateřské škole v Českých Budějovicích, která má ve svém ŠVP i prvky waldorfské pedagogiky. Filosofii této mateřské školy je rozvíjet samostatné, zdravé a sebevědomé děti cestou přirozené výchovy a na základech osobnostního přístupu k dětem jim pomáhat budovat pocit důvěry v okolní svět a zažívat pocit bezpečí a jistoty. V celé mateřské škole jsou vzdělávací a výchovné cíle nastaveny tak, aby děti uplatňovaly svou přirozenost a samostatnost, důraz je kladen i na prožitkové učení a prosociální chování.

Samotná realizace probíhala v únoru 2021. Ve třídě, kde jsem praxi vykonávala, bylo zapsáno dvacet dva dětí. Třída byla věkově heterogenní a vzdělávaly se zde děti od 3 do 6 let (v případě odkladu školní docházky až do 7 let). V této třídě pracují dvě učitelky a jedna asistentka přidělena k dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami. Před samotnou realizací jsem se seznámila se ŠVP mateřské školy a s TVP třídy. Všechny činnosti jsem předem konzultovala i s paní učitelkou.

## 8 METODIKA

Při realizaci příběhu s dramatickými metodami jsem v jednotlivých blocích využila metodu rozhovor, zúčastněného pozorování a nepřímého pozorování (videozáznam).

### a) Zúčastněné pozorování

Lze definovat jako dlouhodobé reflektivní sledování probíhajících činností za účelem sledovat sociální život a procesy. Pozorovatel se účastní některých aktivit, ale zároveň si udržuje značný odstup. Pozorovatel pokládá dětem kritické otázky, které posléze vyhodnocuje a podrobuje reflexi(Chráska, 2007).

### b) Skupinový rozhovor

Tento typ rozhovoru je zaměřen vždy na určité téma. V interakci odpovídají více než tři lidé, a to formou otázka – odpověď. Výzkumník posouvá a určuje zaměření diskuse k jejímu ohnisku – aktuálnímu tématu. Tímto získáváme potřebná data ze skupinové interakce (Chráska, 2007).

### c) Nepřímé pozorování

Výzkumník není přímým účastníkem zkoumaného terénu, ale přehrává si a sleduje nahraný záznam z proběhnuté aktivity, např. videozáznam(Chráska, 2007).

### d) Dotazník

Dotazník slouží ke shromažďování dat v rámci pedagogického výzkumu, které jsou následně vyhodnocena a statisticky zpracována. Zahrnuje promyšleně kladené otázky, na které respondent odpovídá. Otázky dotazníků lze dělit do několika kategorií, a podle cíle, formy a obsahu. Zjištěné údaje jsou nezbytné pro vyhodnocení zkoumaného záměru. Využít můžeme otázek otevřených, zavřených, polouzavřených či škálových (Chráska, 2007).

## 9 REALIZACE – NÁMĚT Z KNIHY OD ESTER STARÉ – ŠEDÍK A BUBI

Z každé kapitoly vychází několik činností, které jsou zde popsány a reflektovány. U každé kapitoly se nachází stručný popis děje a následují prosociální či dramatické aktivity.

### 9.1 Tři a Míla (narození koťátek)

**Děj:** Narození koťat a jejich krátký popis, odchod kočičí mámy z pelíšku a z domu.

**Cíle:** Rozvoj pohybových schopností a zdokonalování v oblasti hrubé i jemné motoriky. Podpora tvořivého myšlení a sebevyjádření.

**Organizace:** v kruhu na koberci.

**Motivace:** „Děti, dneska mám pro Vás novou pohádku. Tušíte, jak by se mohla jmenovat? “Jaké znáte pohádky z knížek?“ (Posílám po kruhu klubíčko, aby se měl každý prostor se vyjádřit.). Děti: Kocour Mikeš, O Karkulce, O perníkové chaloupce, O veselé mašince, ...

„Já Vám dám nápovědu básničkou, o čem bude ta naše knížka.“

#### Motivační básnička

Máme doma kočičku, rozmazlenou trošičku.

Nebo hodně? Kdopak ví? Ona nám to nepoví.

Ještě máme kotě, spí ve staré botě.

Je to taky kočička, ale ještě maličká.

Taky kocour u nás bydlí, u kamen má svojí židli.

Prospí na ní celý den, ale večer běží ven.

Tak kočičí rodina, vždycky u nás místo má.

Jsou to naši kamarádi, my je máme všichni rádi.

(Jirková, 1999)

Děti hádají na základě spojitosti s básničkou – „O kočce, o kamarádství, o rodině, o přátelství, o koťatech“

„Knížka se jmenuješ Edík a Bubi. O čem by to mohlo být? „Některé děti knihu znaly, a tak jsem se ptala nejprve těch, které o ní neslyšely, kdo by mohl být Šedík. „Kočka“ – a kdo Bubi? – „Kotě, maminka, kamarádka.“

„Posadte se a poslouchejte první kočičí příběh.“ (Přečteme první kapitolu Tři).

**Možné otázky v průběhu čtení** – „Máte doma také nějakou kočku, nebo koťata?“  
Většina dětí měla kočku doma nebo u příbuzných, takže jsme se dozvěděli i jména.

„Jak se jmenovala?“ „Také večer v posteli vyprávíte mamince, co se vám přes den přihodilo?“ Děti: Ani ne. Spíš tatínkovi. Občas jo. Vyprávím, když já chci. Vyprávíme. Moc ne.

„Představte si, jak zřejmě koťata prozkoumávala pokoj, ve kterém se narodila. Zkusíme být jako ta koťata a prozkoumáme okolí. Sledujme, co by si Šedák mohl dát na zub.“

## **Aktivity po čtení**

### **Hra na koťata – Štronzo**

- Děti se volně proplétají a protahují jako kočky a na pokyn „štronzo“ se zastaví jako socha. Aktivitu několikrát opakujeme.
- Při prozkoumávání protahujeme drápky, propneme hřbet, koukneme se za ocáskem, chodíme tiše po špičkách, prolézáme, kudy to jde.
- V kruhu si povíme, co vše by se dalo najít k jídlu pro kočky, co děti kolem sebe viděly.

Pokračujeme návazností na kapitolu Míla, v níž využijeme otázek od Šedíka:

„Kam kočičí máma odešla a proč?“ Děti: *Potřebovala si něco zařídit. Šla ulovit myši pro koťata. Šla se projít ven. Šla na sehnat nějaké jídlo. Šla hledat na střechu, co by se dalo ulovit.*

„Kdy se vrátí?“ Odpovědi: *Večer. Odpoledne. Ráno. Až druhý den. Za týden.*

„Už jste někdy byli bez maminky?“

Odpovědi: *Ano a bál jsem se a plakal. Když byla maminka v porodnici, tak jste s tátou byli doma. Ano, když mamka potřebovala na poštu, tak mě tam nechala samotnou. Ano jenom chvíli, potřebovala nakoupit.*

- V kruhu se otočíme zády ke kamarádovi po levé straně a sedneme si tak, abychom dosáhli na záda kamarádovi před námi. Zopakujeme si básničku a při tom budeme kamaráda hladit po zádech. Můžete opakovat se mnou.
- Při prvním verši hladíme po zádech, při druhém verši poklepáváme na záda, při třetím hladíme, při čtvrtém podrbeme a s poslední větou pohladíme po ramenou. „To byl Šedík rád, že si našel potěšení a že ho takhle někde podrbal, když ho zlí bratři vystrčili z pelíšku.“



Obrázek 1 Ukázka z knihy Šedík a Bubi č. 1

Zdroj: vlastní vyhotovení

### **Sebereflexe:**

Měla jsem obavu, že je tato úvodní kapitola hodně „upovídaná“. Děti mne ale mile překvapily svými odpověďmi a pohotovostí. Zaznamenala jsem, že jsou na práci s příběhem či odpověďmi na otázky zvyklé. U otázek bych měla více využít i nějakého protažení, vyskočení, aby děti nebyly příliš neklidné (Protáhneme se jako kočka, podíváme se za ocáskem). U prozkoumávání bych příště využila papírových kartiček s přímo nakreslenými potravinami, šlo by jej i třídít podle toho, co kočky jedí a co ne.

## **9.2 Tma**

**Děj:** Šedík navštívuje novou místnost a tou je půda. Je zde tma a spousty věcí, které nezná. V prostoru se orientuje díky svému nočnímu vidění. Hledá si teplé místo k přespaní, podobné mámině kožíšku. Nakonec nachází almaru s prádlem, kde se uloží ke spánku.

**Cíle:** Rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému), rozvoj paměti a pozornosti, kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání. Učit dítě jednat spontánně, ale i vědomě, vyvinout úsilí, soustředit se na činnost a záměrně si pamatovat.

**Pomůcky:** šátky (dle počtu dětí do dvojice), pytlíček s levandulí, vánoční světélka na baterky, tmavou deku, klíč, hračka, šála, ozdoba, knížka, ořech, provázek, klubíčko.

**Organizace:** v kruhu na koberci.

**Motivace:** „Děti, dnes si přečteme další kousek z naší pohádky a něco si vyzkoušíme. Jste zvědavé?“

### **V průběhu čtení**

#### **Diskusní kruh**

„Co myslíte, že je všechno schované na půdě?“ Odpovědi: *Věci, které už nepotřebujeme. Hračky, se kterými si už nehraju. Boty. Ozdoby na Vánoce. Rozbité věci, když nemáme čas je spravit. Staré hračky. Oblečení, co mi je malé.*

„Máte doma půdu?“ Odpovědi: Ano. Ne. U prarodičů.

„Žije tam někdo?“ Odpovědi: *Pavouci. Myši. Červený medvídek a jeho kamarádi (na základě příběhu z knihy). Plyšáci.*

„(Ne)bojíte se tmy a proč?“ Odpovědi: *Já se bojím, protože by pod postelí mohli být bubáci. Já se nebojím, když mi maminka nechá nasvícenou lampičku. Já se nebojím, protože vím, že žádný duchové nejsou. Já se bojím, protože ve tmě nevidím.*

### **Kočí detektiv**

Připravíme několik předmětů doprostřed kruhu dětí a zakryjeme je velkým černým šátkem nebo dekou. Pomocí vánočních bílých světýlek budeme simulovat „kočí oči“. S dětmi se společně podíváme pod deku. „*Vidíte něco?*“ Po chvíli zapneme světýlka a děti budou říkat, co „na půdě“ vidí. „*Teď už víte, jak vidí kočky v noci.*“

Následně navážeme na Kimovu hru (zakrývání předmětů a odebírání jednoho, cílem je, aby si děti vzpomněly, který předmět chybí) „*Zkusíme, kdo si pamatuje, co tam všechno bylo.*“ – Přesvědčíme se – „*A teď jednu věc vyndám a schválně, jestli poznáte jakou.*“ Poté ztížíme na vyndání dvou věcí 3x.

„*Teď si naopak zkusíme, jak je těžké pohybovat se ve tmě jako člověk.*“ „*Který člověk může vidět tmu, když tma není?*“ – „*Slepý člověk.*“

### **Zrakové vnímání (prosociální chování)**

Děti utvoří dvojice a jedno nich bude mít zavázané oči šátkem (pustíme najednou max. 5 dvojic), druhé ho bude držet za ruku, pak za ramena a bude ho provádět po třídě. Děti si mohou říkat, kde se pohybují a kde právě jsou.

Obměna: „*Teď našlapujeme potichu jako kočky.*“

„*Myši chodí tuze tiše, mají tlapky jako z plyše.*

„*Tiše myši, šišiši, ať vás kočky neslyší!*“

(Žáček, 2020)

### **Reflexe:**

- „*Jak se vám chodilo se zavázanými očima?*“ Odpovědi: *Mně špatně, bojím se tmy. Mně to nevadilo. Špatně. Bála jsem se, abych někam nenarazila.*
- „*Co bylo lepší, vodit druhého nebo chodit, když nic nevidíte?*“ Odpovědi byly pouze „*vodit.*“

- „Věřili jste kamarádovi, že vás dovede?“Odpovědi:Já ne. Já ano, byl super, nikam jsem nenabourala. Já se nebála, ale nevěřila jsem.
- „Teď si každý z vás najde místo na koberci a posadí se. Já budu pokročovat v našem příběhu. Šedík je na půdě a zkouší si hledat pohodlné místo, kde přespí. Zkuste teď předvádět, co budu číst a zahrajte si na Šedíka.“

## **Při průběhu čtení**

### **Simultánní pantomimická ilustrace**

- „Vyskočil na starý gauč. Lehl si na bok. Pak na záda. Stulil se do klubíčka.“ „Co mě to tam tlačí? (Děti, kde vás to tlačí?) „Tady dneska spát nebudu.“
- „Co tohle zašlé křeslo? Šup na něj. Lehl si na bok. Pak na záda. Stulil se do klubíčka. A pak si všiml, že mu kolem hlavy létá komáří rodinky.“ „Jejda, tady už je obsazeno! Ne, ne, to taky není pelíšek pro mě.“
- „Že by kočárek s hebkou dečkou? Šedík do něj hupl. Lehl si na bok. Pak na záda. Stulil se do klubíčka.“ „Hmm... to není špatné, ale copak jsem mimino?!“
- Šedík znovu posmutněl. Kdepak. Nikde nebude jako u mámy v pelíšku. Mrzutě drbl do skříně, co mu stála v cestě. Dveře se otevřely, Šedík leknutím uskočil, až si přisedl ocásek. Zíral do velké almady. Na pět hlubokých polic nad sebou. A z té úplně nahoře se linula vůně fialových kytek, co znal ze zahrady...(Učitelka vezme pytlíček s levandulí, a rychle obejde děti, aby si každý mohl přičichnout).
- „Ani chvíli kocourek nezaváhal. Hop. A byl tam. Lehl si na bok. Pak na záda. Stulil se do klubíčka.“ „To je ono, liboval si.“

### **Sebereflexe:**

Při aktivitě s dekou byly děti nadšené a já s nimi. Kimova hra je velice bavila. Když jsme dohráli, byla by škoda deku ihned odložit, a tak jsem ještě využila hledání mnou řečeného předmětu pod dekou po hmatu. Vyvolávala jsem jednotlivě, dokud jsme všechny předměty nevysbírali. Tím nám ale nezbyl čas na aktivitu ve dvojicích se zavázanýma očima. Nechala jsem ji tedy na další den při dopoledním kruhu. Paní učitelka mi doporučila příště nevyužít světýlek, ale opravdu jen dvou světel jako kočičí oči. Simultánní pantomimická ilustrace se též velmi vydařila, jelikož byly děti ve větší aktivitě. Při závěrečném odpočinku Šedíka si děti užívaly vůně levandule, která jim



vykouzlila úsměv na tvářích. Bylo dobré mít u sebe paní učitelku z důvodu příkladného pohybu, jelikož jsem musela držet knihu a průběžně sledovat text



Obrázek 2 Ukázka z knihy Šedík a Bubi č. 2

Zdroj: vlastní vyhotovení

### 9.3 Bubák

**Děj:** Šedík zjistí, že vedle něj leží zapomenutá čepice, která ho vystrašila, když jej oslovila. Řeší otázku, proč je Bubi opuštěná (jelikož ji nikdo nechce nosit a zapomněli na ni). Poté společně usínají.

**Cíle:** Rozvíjení řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem. Projevovat dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým. Podporování kooperace, umět poprosit druhého, respektovat pravidla.

**Pomůcky:** růžová čepice, čepice, židle.

**Organizace:** na koberci.

**Motivace:** „Děti, o čem jsme si povídali včera?“ Po rekapitulaci: „Pečlivě poslouvejte, máme v knížce další dobrodružství. Jsem zvědavá, co na to řeknete.“ Pokračujeme čtením kapitoly Bubák.

#### Aktivita po čtení

##### Křeslo pro čepici – Horká židle

- Do kruhu k dětem přidáme židličku. „To bude křeslo čepice Bubi. Čepici na ni položíme, aby si ji každý mohl vzít do ruky.“
- „Kdo bude chtít, přijde, sedne si na ni a promění se v čepici a řekne nám, proč je tak smutná, co jí trápilo?“
- „Jak se cítí a proč?“Odpovědi:*Smutně, protože si jí nikdo nešímal. Protože byla sama. Protože neměla kamarádku třeba. Je jí líto, že je tam sama.*
- *Co by ti, Bubi, udělalo radost?* (snažíme se dojít k tomu, aby ji někdo nosil)– Děti spíše odpovídají: *kamarád, větší skříň...* Správnou odpověď jsem řekla sama.
- „Co by udělalo radost Vám?“Odpovědi: *Já bych Bubi nakreslila kamarádku. Já bych jí sehnala velikou skříň s nadýchanýma dečkama. Mně by udělalo radost, kdybychom se nestěhovali.* „*Mně by udělalo radost nakreslit Šedíkovi a Bubi domeček, kde by bydleli. Mně by udělalo radost, kdybych měla sestřičku.*

Překvapilo mne, jak si děti přály pro postavy z příběhu, a ne pro sebe. Improvizovaně jsem reagovala, protože by byla škoda toto nadšení a myšlenku „zahodit“. Sedli jsme si tedy ke stolečkům a každý mohl k Šedíkovi a Bubi cokoliv nakreslit.

### **Nosím, nosím čepici (ocásky)**

- Děti udělají dvojice a jedna z nich dostane dvě čepice, které si nasadí na hlavu. Spustíme písničku „Víš se o slepici, že má pod čepicí...“ a děti se prochází. Na vypnutí písničky se děti zastaví a libovolná dvojice poprosí čepicovou dvojici: „My teď čepku nenosíme, půjčíš nám ji? Moc prosíme.“ A čepice si vymění.
- Opakujeme, dokud se dvojice nevystřídají.
- „Teď jsme čepici udělali společně velikou radost, teď už je šťastná že ji dnes někdo nosil.“

### **Reflexe:**

- „Děti, líbila se vám hra?“ Odpověď: *Ano, moc.*
- „Proč?“ Odpovědi: Protože jsme se všichni vystřídali. Protože se nám bimbaly bambule. Protože jsme poprosili a na všechny se dostalo. Protože jsme tancovali.
- „Změnili byste na ni něco?“ Odpovědi: Ne. Ne, mně se líbila. Aby měli všichni čepice najednou.

### **Sebereflexe:**

U horké židle mělo být více zdůrazněno co se po dětech chce. Na všechny děti se nedostalo, spíše chodily ty aktivnější. U výměn čepic problém nenastal, jen je třeba dbát na to, aby děti opravdu požádaly druhého. Příště bych přidala do hry nějaké úkoly, například: skáče jako žáby, skáče na jedné noze.



Obrázek 3 Ukázka z knihy Šedík a Bubi č. 3

Zdroj: vlastní vyhotovení

## 9.4 Kamarádka Bubi

**Děj:** Čepice probouzí kocourka, aby nezaspal a dostalo se na něj s mlékem od pekaře. Čepici bere s sebou, ale o snídani už se postarali jeho dva starší bratři Lap a Fous.

**Cíle:** rozpoznání dobrého chování mezi ostatními.

**Pomůcky:** můžeme využít rekvizity čepice a čelenek s kočičíma ušima.

**Organizace:** v kroužku na koberci.

### Před čtením

**Motivace:** „Děti, povím Vám, jak Šedík nestihl snídani“.

„Věděli byste, jak to, že ji nestihl?“ Odpovědi: *Zaspal. Nechtělo se mu vstávat. Nikdo ho nevbudil. Někdo mu ji snědl. Někdo ji sebral.*

„Taky se Vám to někdy stalo?“ Odpovědi: *Já jsem ji jednou nestihl, protože jsme zaspali a maminka říkala, že musí chvátat do práce a že se najím až ve školce. Já nechci snídat vůbec.*

„Co nejraději snídáte?“ Odpovědi: *Rohlík s marmeládou. Chleba s máslem a medem. Ovesnou kaši. Chleba se šunkou a čaj. Kakao.*

„Tak si pojdme přečíst, jak to bylo v příběhu Šedíka.“ (Přečteme krátkou kapitolu Kamarádka Bubi).

### **Otázky po čtení**

„Už víme, proč kocourek mléko nestihl?“ Odpovědi: *Protože se mu nechtělo vstávat. Protože ho Bubi probudila pozdě. Protože mu ho vypili bráchové.*

„Bylo to chování od jeho kočičích bratrů správné a proč?“ Odpovědi: *Nebylo. Měli mu chat stejný kus. Měli se rozdělit. Nebylo, ale měl přijít dřív.*

„Jak byste vymysleli, aby se dostalo na každého?“ Odpovědi: *Každý by měl svou misku. Každý by jedl jinde. Počítali by si, kolikrát si můžou líznout. Hlídala bych je, aby to bylo spravedlivé.*

### **Improvizace + prosociální chování**

- Vybereme 4 děti, které si zvolí role: Bubi, Šedík, Lap a Fous – použijeme rekvizity.
- Poté se děti zeptáme. Jak by to provedli, aby se dostalo s mlékem na všechny.
- Dětem z pozice učitele nezasahujeme do dění, pokud to není nutné. Necháme je volně improvizovat.

Skupina A– Bubi brzo vzbudila Šedíka a šli na mléko. Tam se domluvili, jestli by mohli pít najednou, aby to bylo spravedlivé. Skupina B – poprosila Bubi, aby jim počítala, kolikrát si můžou líznout. Skupina C – Bubi a Šedík chytili myš a donesli jí bratrům, tu pak vyměnili za mléko.

### **Reflexe:**

- „Co by se stalo, kdybychom se k sobě takhle chovali ve školce? Kdybychom si nepůjčovali hračky...“ Odpovědi: *Neměli bychom se rádi. Byli bychom na sebe oškliví. Nehráli bychom si společně. Nikomu bych nepůjčoval hračky, kdyby mi je taky nepůjčoval. Nebylo by nám tu hezky. Takhle byste nás nechtěli ve školce. Mně by se tu nelíbilo.*
- „Líbilo se vám, jak se k sobě chovali?“ Odpovědi: *Nelíbilo. Jsou to bráchové a ti si mají pomáhat.*

## Sebereflexe:

Děti překvapovaly svými názory. Tři z dětí odpověděly, že by se nerozdělily o jídlo, dobrotu. Když jsem se ptala paní učitelky na jejich sourozence, dozvěděla jsem se, že dva mají staršího sourozence a jeden je jedináček. Jejich názor jsem nijak nekomentovala, mají pro něj určitě své důvody. Očividně jim dobro nebylo oplaceno. Děti byly do situace vtaženy a někdy se až překřikovaly, když chtěly svůj názor sdělit. Využívala jsem klubíčka, které jsme si posílali v kruhu. Ještě bych nakonec vymyslela nějakou pohybovou aktivitu nebo písničku.



Obrázek 4 Ukázka z knihy Šedík a Bubi č. 4

Zdroj: vlastní vyhotovení

## 9.5 Zlodějka

**Děj:** Šedík stál u prázdné misky a zaslechl pískot. Vyšel pekař a zlobil se na něho, že nechytá myši. Popadl koště a hnal myš pryč. V poslední chvíli myšce otevřela úkryt čepice Bubi. Pekař se obrátil k Šedíkovi a vyčínil mu, aby se polepšil v myšilovu. Poté se z čepice ozvalo tiché „Díky.“ Myš vyklouzla ven a ustrašeně se omlouvala. V tom kocourek pochopil, kdo je ta myš, kvůli které se pekař zlobil. V úprku ze dveří myš zavolala: „Něco vám tu nechám“. A odhoppkala ven. Po chvíli se z rohu zdi ozýval

šramot, a nakonec z díry ve zdi vypadla klobása. Kocour neváhal ani chvíli a celou ji snědl.

**Cíle:** Rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování). Spontánní vymýšlení slov a nových řešení, využívání dosavadních zkušeností, fantazie a představivosti.

**Pomůcky:** klobása, koště, čepice, plyšová myš, lano.

**Organizace:** na koberci.

**Motivace:** „Děti, dneska si zahrajeme na divadelníky. Zkusíme si zahrát kousek z naší pohádky. Poslouchejte další den našeho kocourka Šedíka.“

### **V průběhu čtení**

#### **Divadlo – Hra v roli – Simulace**

Děti vytvoří skupinku po čtyřech – myš, Bubi, kocour, pekař a zkoušejí si zahrát přečtenou scénku jako divadlo. Ostatní děti dopomáhají vyprávět příběh, jak šel za sebou. Skupinka se vystřídá. Je možné použít i rekvizity – klobásu, koště, čepici, plyšovou myš – necháme na výběru dětí.

#### **Reflexe:**

- „Jak se vám příběh hrál?“ Odpovědi: *Dobře, bavilo mě hrát malou myš. Ještě bych si chtěla vyzkoušet hrát pekaře. Ještě bych hrála znovu.*
- „Která z postav se vám líbila nejvíce?“ Odpovědi: *Šedík a myš. Pekař byl legrační, když se zlobil.*
- „Čemu ses zasmál?“ Odpovědi: *Pepovi, když hrál pekaře. Adéle, když pískala jako myš. Tomu, jak Honza mával koštětem. Jak Bubi chňapala po myši.*
- „Jak by mohl příběh pokračovat?“ Odpovědi: *Nechala jim za záchranu kousek sýra. Šedík si šel hrát s Bubi a na myš už nemyslel. Šli spolu vyrobit pro myš domeček, aby tam mohla bydlet, ale aby ji pekař neviděl. Nechala jim tam něco na památku. Nechala jim tam překvapení.*

Pokračujeme ve čtení až do fáze, kdy se chystá na Šedíka vypadnout klobása.



## V průběhu čtení

### Postojová osa

Rozdělíme lanem třídu na dvě půlky

- „Kdo si myslí, že se z díry vyleze myš, stoupne si vpravo, kdo si myslí, že vyleze pavouk, jde nalevo.“
- „Kdo si myslí, že z díry vyleze něco dobrého, jde na pravou stranu, a kdo si myslí, že se to Šedíkovi jenom zdálo, jde na levou.“

Přečteme úryvek z příběhu abychom, zjistili, jak to tedy bylo.

### Reflexe:

- „Kdo z vás hádal správně, že to bylo něco dobrého?“ Správně hádala více než polovina dětí.
- „Kdo má rád klobásu, stoupne si vpravo, komu nechutná, jde vlevo.“

### Narativní pantomima

#### Myška tanečnice

Měl jsem myšku tanečnici (*dáme ruce v bok a pohupujeme se v bocích*),  
tancovala po světnici (*zatočíme se dokola*),  
byla černá a bílá (*pravou ruku vystrčíme dlaní nahoru, pak totéž levou*),  
každému se líbila (*zatleskáme*).

Když jsem přišel ze dvorečka (*dáme ruce v bok a pochodujeme*),  
točila se dokolečka (*zatočíme se dokola*),  
dupla tam a dupla sem (*pravou nohou dupneme doprava, levou doleva*),  
mrskla fouskem pod nosem (*prsty přejedem sem tam pod nosem*).

(Sim, 2015)

### Sebereflexe:

Děti čtení bavilo, protože se měnily hlasy a intenzita čtení. Promlouvalo více postav a vyprávění bylo pro práci s hlasem dokonalé a výrazné. Děti byly napjaté, co bude dál. Hra v roli se jim dařila, na poprvé to bylo obtížnější, ale s pomocí vypravěče scénky působily hezky. Hodnotící škála byla také přínosem. Jen bych pro příště vyznačila písmeny pravou a levou stranu, a to pro snadnější orientaci dětí. Básnička měla veliký úspěch, děti ji říkaly 3x za sebou, největší prožitek měly z posledních dvou veršů.





Obrázek 5 Ukázka z knihy Šedík a Bubič. 5

Zdroj: vlastní vyhotovení

## 9.6 Setkání

**Děj:** Když byl Šedík společně se všemi věky, mihlo se něco chlupatého kolem kůlny. Vydal se na obhlídku a objevil kočičí stopy. Rozhlížel se, ale nikde nikdo. Najednou se ozvalo „Ahoj Šedíku“. Byla to jeho máma. Přiběhli k sobě a láskou se začali tulit. Oba byli šťastní. Šedík se ptal, proč máma odešla? „Musela jsem tě nechat vyrůst,“ odpověděla kočičí máma a poznamenala, jak její syn vyrostl.

**Cíle:** Vytváření základů pro práci s informacemi. Rozvoj vyjádření získaných dojmů a prožitků. Podílení se na společných rozhodnutích. Dítě přijímá zdůvodněné a vyjasněné povinnosti; pochopí pravidla, přizpůsobuje se jim a dodržuje je.

**Pomůcky:** čtvrtky, pastelky.

**Organizace:** v kroužku na koberci, u stolečku.

**Motivace:** „Děti, máme tady konec našeho vyprávění o Šedíkovi, vzpomenete si, co jsme si četli na začátku, když se koťata narodila?“ Odpovědi: *Ano, Lap a Fous a Šedík se narodili. Na půdě se narodili. Byli malí. Hledali jsme jídlo pro kočky.*

„Kdo se s nimi na chvíli rozloučil? Odpovědi: *Jejich máma. Kočka Míla.* „A dozvěděli jsme se, kam šla? Po této otázce mnoho dětí mlčelo, někteří zkusili hádat, ale shodli

jsme se, že to v knize napsané nebylo. „Tak půjdeme dočíst poslední kapitolu a uvidíme, co nás čeká a co se dozvíme...“

### **Otázky v průběhu čtení**

- „Co tam asi mohl Šedík vidět, co objevil?“ Děti: *Maso. Nalité mlíčko v misce. Svě bratry. Nového kamaráda. Bubi a Olu. Myš. Mámu Mílu. Stopy.*
- „Ahoj Šedíku, kdo to mohl říct?“ Děti: *Myš a přinesla mu zase něco dobrého. Nová kamarádka. Bratr Fous. Jeho maminka.*

„Proč asi máma odešla?“ Děti: *Potřebovala si něco zařídit. Šla se vyspat. Šla na návštěvu. Šla sehnat jídlo. Šla za nějakým kamarádem.*

### **Diskusní kruh**

- „Už jste někdy byli déle bez maminky?“ Odpovědi: *Na víkend na chatě s tetou a sestřenicí. U babičky a dědy na prázdninách. Na víkend s tátou. Já jsem často jen s jedním rodičem, oni spolu už nebydlí. Na chalupě.*
- „Jaké to bylo?“ Odpovědi: *Stýskalo se mi. Bylo to dobré, ale pak moc dlouhé. Mně to nevadilo.*
- „Těšili jste se na ni?“ Děti: *Ano. Stýskalo se mi. Ano a moc. Ano i po tatíncovi.*

„Zkusíme pro maminku později něco vyrobit, ale ještě mám jeden úkol.“

### **Jak to bylo, pohádka–volné převyprávění, improvizace**

- Děti se pokusí společně převyprávět pohádku (s pomocí učitelky) navzájem se opravují, co bylo dobře a co špatně.
- Vyjmenujme si zvířata a postavy, se kterými jsme zde setkali: myš, pekař, Lap a Fous, netopýr Eda, Bubi, Ola, kočičí máma Míla.

### **Reflexe:**

- „Dařil se vám příběh převyprávět?“ Děti: *Myslím, že jo. Občas jsem si nemohla vzpomenout. Společně nám to šlo. Šlo to, když jsme si pomáhali.*
- „Líbila se vám dobrodružství o Šedíkovi?“ Děti: *Ano. My ho čteme teď doma. Líbilo. Bylo to dobrodružství.*

### **Kreslím pro maminku – fantazie**

Dětem rozdáme čtvrtky či papíry a necháme je kreslit něco, co by mamince udělalo radost nebo co si přeje.

- Děti kreslí: květiny, nový telefon, dort, rodinu, pusy, mnoho motivů srdíček, boty, nové brusle atp.

#### Reflexe:

- ✓ „Uděláme si takovou galerii obrázků, aby se všichni podívali na výtvary ostatních.“ Děti si chválí obrázky navzájem a komentují, co nakreslily.

#### Sebereflexe:

Děti se těšily, jak to dopadne. Spolupracovaly, dokázaly vyjmenovat všechny postavy, o kterých jsme dosud četli. Líbilo se mi, jak dokážou mluvit o svých pocitech. Lépe jsem je aktivizovala, aby odpovídaly. Příště si vypíší pořadí jednotlivých kapitol a stručně také jejich obsah (abych vše měla přehlednější a připravené před sebou). Převyprávění bylo zdlouhavé a bylo těžší udržet pozornost všech dětí.



Obrázek 6 Ukázka z knihy Šedík a Bubi č. 9

Zdroj: vlastní vyhotovení



Obrázek 7 Plyšové pomůcky

## 10 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

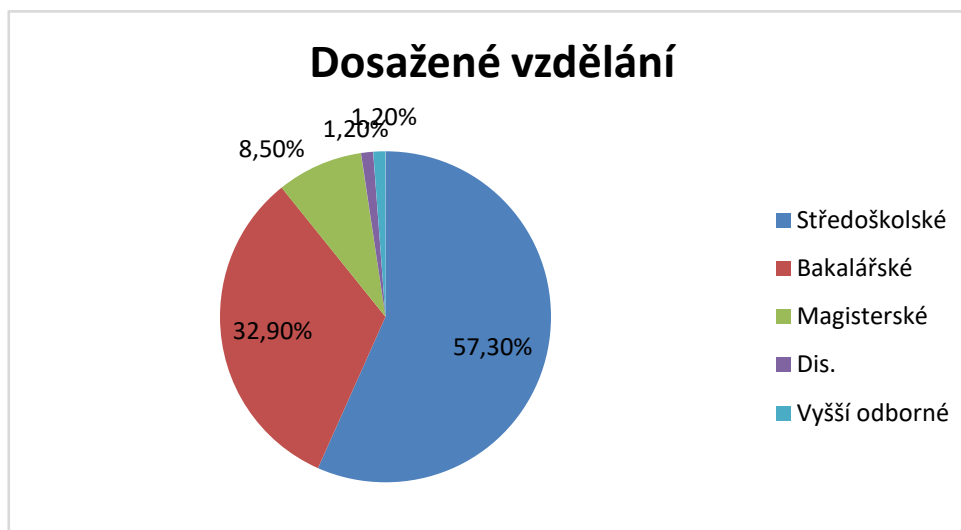
K realizaci praktické části jsem zvolila dotazníkové šetření. Dotazník byl rozeslán do čtyř měst v jihočeském kraji: Písek, Tábor, České Budějovice a Prachatice. Respondentům bylo položeno 12 otázek. Celkem 3 otázky měly statistickou formu a vyplnilo je 80 žen a 2 muži. V rámci těchto 3 otázek bylo zjišťováno pohlaví respondent, dosažené vzdělání respondentů (graf 1) a délka praxe pedagogické praxe respondentů (graf 2). Zbylých 9 otázek mělo praktické zaměření. Cílem bylo zjistit, zda a jakým způsobem učitelky v mateřských školách využívají příběh k rozvoji sociálních dovedností či dramatizaci. Záměrem bylo oslovit co nejvíce učitelek různých věkových skupin a zjistit jejich přístup k využívání zmíněných dovedností. Dotazník je formulován srozumitelně a obsahuje uzavřené, polouzavřené i otevřené otázky.

Nasbírala jsem celkem 82 zpětných vazeb. Respondenti odpovídali většinou konkrétně, u některých otázek mohli výpovědi upřesnit nebo vybrat odpověď z výčtu možností.

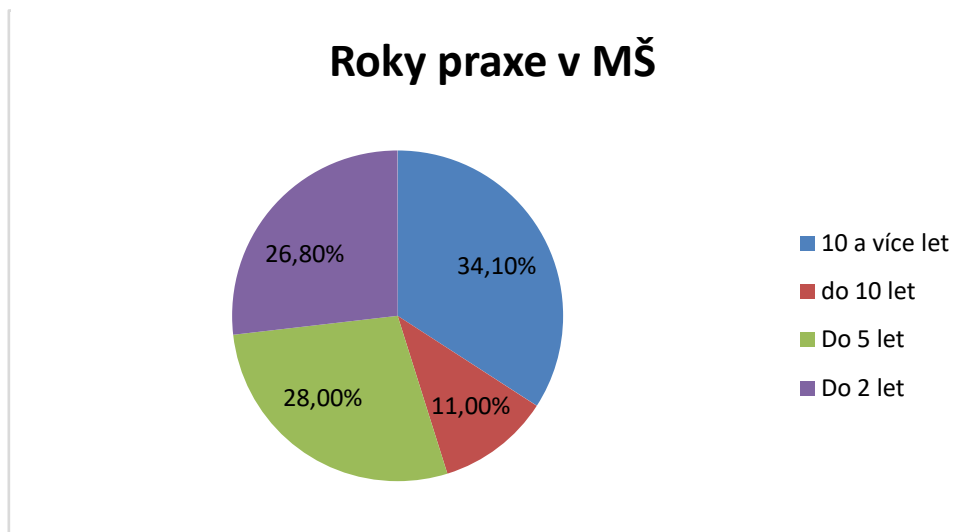
### 1.1 Sběr a výzkum dat

Většina respondentů (47) byla středoškolsky vzdělána. Bakalářského titulu dosáhlo 27 pedagogů, titul Mgr. získalo 7 respondentů, vyšší odborné vzdělání měl jeden respondent. Druhá otázka zjišťovala pohlaví respondentů, výzkumu se účastnilo 80 žen a 2 muži. Dále byla zjišťována délka pedagogické praxe respondentů. Celkem 28 pedagogů mělo praxi delší než 10 let, 23 pedagogů mělo praxi v délce do 5 let, do 2 let 22 pedagogů a na nejméně bylo praktických zkušeností do 10 let a to 9 pedagogů

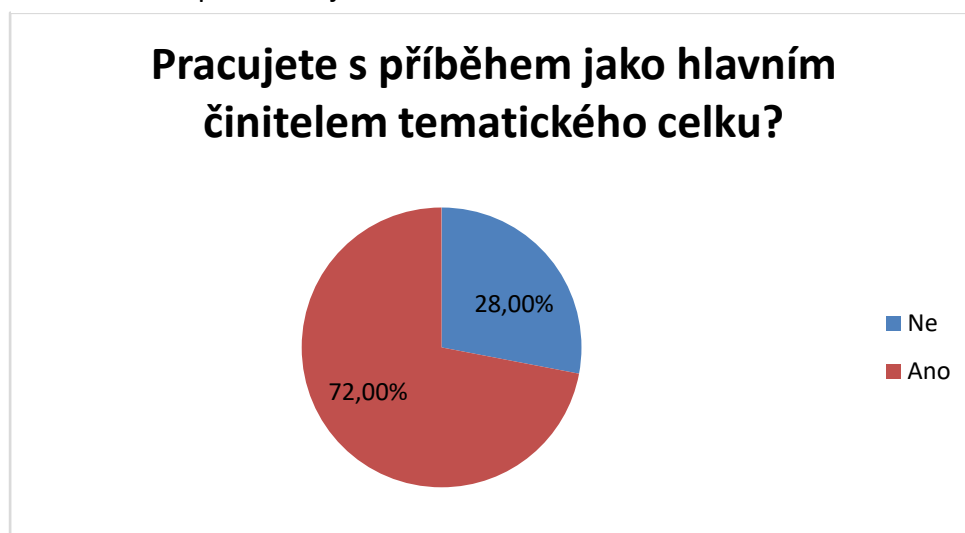
Graf 1 Dosažené vzdělání



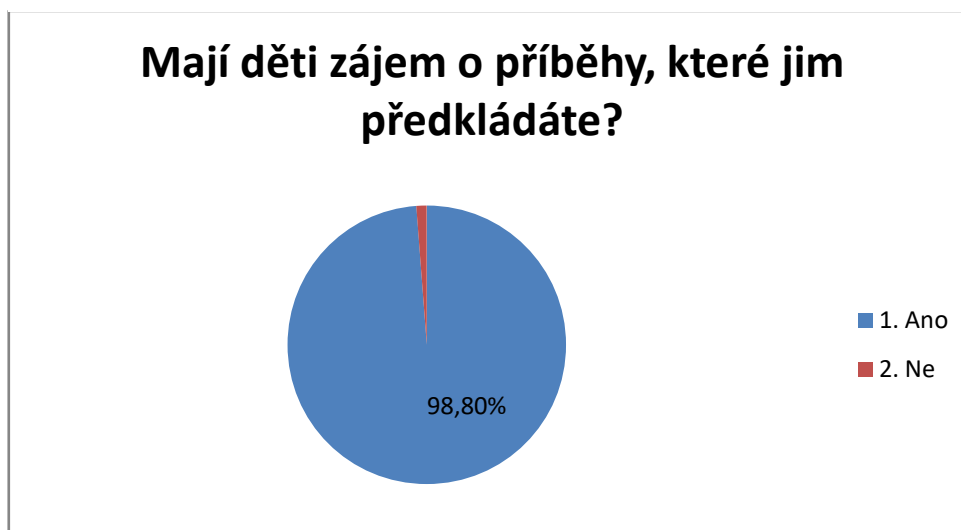
Graf 3 Délka praxe v MŠ



Graf 2 Práce s příběhem jako hlavním činitelem tematického celku



Graf 4 Zájem dětí o předkládané příběhy



Otázka 6 směřovala k práci s příběhem jako hlavním činitelem tematického celku. Používá ho tedy celkem 59 (72,0 %) respondentů a nevyužívá ho 23 (28,0 %) respondentů.

Pokud respondent v minulé otázce reagoval pro „Ano“, odpovídá sám za sebe. Otázka 7: „Jakým nejčastějším způsobem?“ Častými odpověďmi bylo využití dramatizace, divadel, skládání příběhů, říkadel. Dále děti provází příběh, nebo vybraná pohádka a pracují s ní celý týden s pomocí čtenářských kostek. Tematický celek také využívají jako motivaci nejen při cvičení, vyprávění s maňáskem, k výtvarným činnostem ale i použití příběhu jako úvodu do tematického celku. Práce s příběhem slouží i jako řešení problémových situací.

Otázka 8: „Využíváte metody nebo způsoby k rozvoji sociálních dovedností?“ Zde kladně hlasovalo 65 (79,3 %) respondentů a záporně 17 (20,7 %) respondentů. Ti, kteří odpověděli, že metod a způsobů k rozvoji sociálních dovedností využívají, odpověděli v otázce 9 „Jakým způsobem?“ takto: Opakovaly se hry, aktivity k získávání pozitivního vztahu k sobě, druhým, aktivity rozvíjející tvořivost a radost ze života, rozvoj tvůrčí fantazie prostřednictvím volné hry, rozvoj spolupráce, sdílení informací, sociální sounáležitosti a aktivity na rozvoj sebevědomí, sebedůvěry, sebeúcty. Mezi další časté odpovědi patřilo: práce ve skupině, efektivní řešení konfliktů, interaktivní hry, důraz na volbu a následný přirozený důsledek, podpora empatického cítění vůči ostatním, situační učení, komunikační kruh, rituály, hry, ve kterých nesoutěžíme. Prostor pro

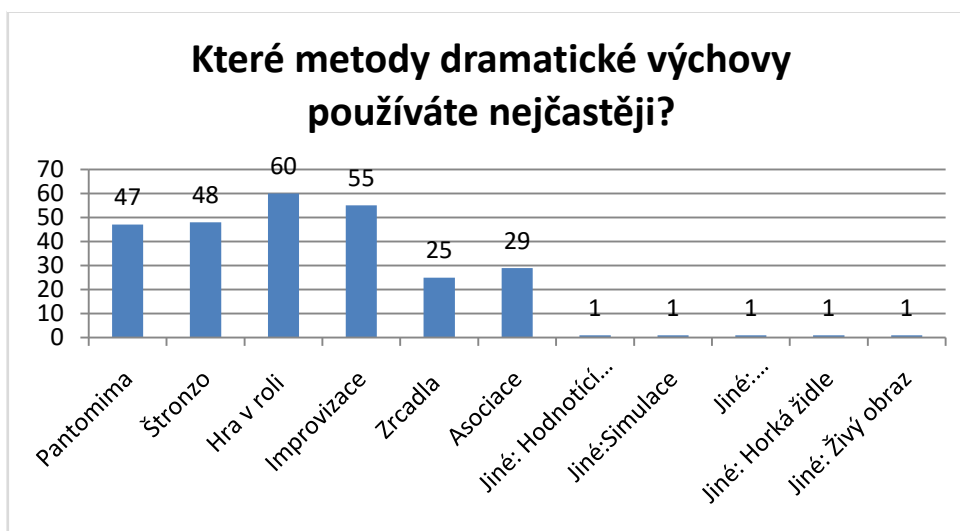


sebereflexi. Pantomima, improvizace, hra v roli, užívání především prosociálních her. Zmíněna byla i pedagogika Franze Ketta.

Otázka 10: „Vedete děti k prosociálnímu chování?“ Variantu „Ano“ zvolilo 77 (93,9 %) respondentů a možnost „Ne“ 5 (6,1 %) respondentů.

Otázka 11: „Pokud ano, jakým způsobem?“ Často uváděnými odpověďmi byly: úprava běžných her, zařazení slov prosím, děkuji, respektování názoru druhých, naslouchání, povídání si o svých pocitech, skupinové úkoly, vybízení např. k pomoci kamarádovi s úklidem, výrobky pro seniory, darování do DD. Dále učitelé učí děti hledat chybu a následně řešit problém, vedou je k vlastnímu rozhodování, berou děti jako partnery, hrajeme prosociální hry, reagují na přirozené situace během dne. Také se snaží eliminovat soutěživé hry. Jeden z respondentů uvedl i konkrétní knihu: Dědečku, vyprávěj, která je o etiketě. Celkově pedagogové dbají hlavně na cit, snaží se vést dítě k uvědomění, co je pro něj příjemné a co ne, to příjemné aplikovat v životě u ostatních s opatrností. A důležitou, rovněž hojně opakovanou odpovědí bylo: snaha jít sama vzorem jako učitelka.

Graf 5 Nejčastěji užívané metody dramatické výchovy



Touto otázkou jsem zjišťovala, s jakými metodami se v mateřských školách nejvíce pracuje a jaké jiné, neuvedené další metody jsou využívány. Respondenti měli možnost vybrat z šesti odpovědí nebo doplnit odpověď vlastní v konce „jiné“. Nejpoužívanější metodou je dle odpovědí Hra v roli, pro kterou hlasovalo 73,2 % respondentů, druhou



nejčastěji metodou byla Improvizace 67,1 %, jako třetí nejpoužívanější bylo Štronzo 58,5 % a ihned za ním se umístila Pantomima s 57,3%. Méně užívanou je metoda Asociací, pro kterou hlasovalo 35,4% respondentů a také metoda Zrcadla, kterou uvedlo 30,5% dotazovaných. Do kolonky „jiné“ uvedli čtyři respondenti tyto odpovědi: Hodnotící škála, Simulace, Horká židle, Živý obraz a Pantomimicko-pohybová metoda.

## ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo charakterizovat příběh jako prostředek k rozvoji osobnosti dítěte v mateřské škole, a to v oblasti dramatické výchovy, sociálních dovedností a prosociálního chování.

K naplnění tohoto cíle bylo nezbytné nejprve popsat kontext řešené problematiky. V úvodu teoretické části bylo prezentováno pojetí předškolního vzdělávání v České republice, kdy jsem se soustředila především na dramatickou výchovu a s tím související rozvoj sociálního učení a prosociálního chování dětí předškolního věku. Dále jsem prezentovala význam knih pro děti dané cílové skupiny, ve vazbě na téma a cíl bakalářské práce jsem blíže popsala význam a využití příběhu pro utváření osobnosti dítěte. Díky studiu odborné literatury a následnému vypracování teoretické části jsem získala potřebné znalosti pro realizaci praktické části bakalářské práce.

V rámci praktické části bakalářské práce jsem vytvořila vzdělávací program, který je založen na metodách dramatické výchovy vhodných pro děti předškolního věku. Ten byl poté ověřen v praxi při vzdělávání předškolních dětí. Při realizaci tohoto programu s dětmi v mateřské škole jsem měla možnost zjistit, jak jsou některé dramatické metody náročné. Mezi hlavními zjištěními praktické části lze uvést především následující: propojení knihy a jejího příběhu je velmi nápomocné k rozvíjení sociálního učení a prosociálního chování dětí předškolního věku. Také je žádoucí, aby učitelky efektivně využívaly práci s hlasem při čtení příběhu, toto se jeví jako velmi užitečný motivační faktor pro děti a udržení jejich pozornosti při práci s příběhem. Jako další pozitivní poznatek lze konstatovat využívání rekvizit týkajících se příběhu, například plyšových postav. Bohužel se mi kvůli koronavirové situaci nezdařilo všechny kapitoly ověřit v praxi, ale i tak doufám, že budou přínosem a vyzkouším je, až situace dovolí.

V dotazníkovém šetření bylo zjištěno, že mnoho mateřských škol využívá dramatizace a práce s příběhy, a to nejen v rámci naplňování výstupů tematických celků, ale také k filozofickým chvilčkám, krátké motivaci, cvičení, hudebním a výtvarným chvilčkám, i ke kratším týdenním celkům. Jako zvláště pozitivní vnímáme, kolik učitelek již nyní využívá konkrétních metod dramatické výchovy. Já sama jsem přišla na několik „tipů“ díky realizaci vzdělávacího programu v praxi a budu jich využívat i v budoucnosti při práci

s textem. Inspirací pro mě byly i třídní paní učitelky, jedna již s mnou vybranou knihou pracovala, a tak mi umožnila nahlédnout na její způsob práce s příběhem.

Metodická příručka, která vznikla v praktické části bakalářské práce, mi bude inspirací v začátcích mé budoucí praxe a věřím, že pomůže i dalším začínajícím učitelkám při realizaci prosociálních dramatických metod s dětmi předškolního věku. Mou snahou bylo směřovat aktivity k příběhu ke kladnému prožitku dětí, zábavnosti učení, radosti z kooperace a celkovému rozvoji osobnosti dětí.

Napsání této bakalářské práce změnilo můj dosavadní pohled na dramatické i sociální činnosti v edukačním procesu a jejich význam v mateřské škole. Jsem ráda, že se mi více než polovinu kapitol z příběhu podařilo zrealizovat, a to díky mateřské škole v Českých Budějovicích. Doufám, že i zbylé, dosud bohužel nerealizované, činnosti ke kapitolám budou mít úspěch jako ty předešlé. Pokud bych se tomuto tématu mohla věnovat i nadále, zaměřila bych se více na hudebně dramatické a výtvarné prvky a využila různých metod vhodných pro dramatickou výchovu. Dramatizace probouzí emoce, pocity a formuje vztahy člověka k druhým i sobě samému. Doufám, že v dětech budu svým pedagogickým působením rozvíjet správné chování, že se mi podaří jim kladné postoje a přístupy správně předat a přinést jim tak do života krásné vzpomínky.

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Ukázka z knihy Šedík a Bubi č. 1 .....	37
Obrázek 2 Ukázka z knihy Šedík a Bubi č. 2 .....	41
Obrázek 3 Ukázka z knihy Šedík a Bubi č. 3 .....	44
Obrázek 4 Ukázka z knihy Šedík a Bubi č. 4 .....	46
Obrázek 5 Ukázka z knihy Šedík a Bubi č. 5 .....	49
Obrázek 6 Ukázka z knihy Šedík a Bubi č. 9 .....	51
Obrázek 7 Plyšové pomůcky .....	52
Obrázek 8 Titulní strana knihy Šedík a Bubi č. 6 .....	65
Obrázek 9 Ukázka z knihy Šedík a Bubi č. 3 .....	67
Obrázek 10 Ukázka z knihy Šedík a Bubi č. 7 .....	72
Obrázek 11 Ukázka z knihy Šedík a Bubi č. 8 .....	74

## SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Dosažené vzdělání.....	53
Graf 2 Práce s příběhem jako hlavním činitelem tematického celku .....	54
Graf 3 Délka praxe v MŠ.....	54
Graf 4 Zájem dětí o předkládané příběhy.....	55
Graf 5 Nejčastěji užívané metody dramatické výchovy.....	56

## Seznam použitých zdrojů

- Bečvářová et al., I (2020). *Kreativita v pedagogické praxi s ohledem na individualizaci ve výchovně vzdělávacím procesu*. Vimperk: centrum aplikovaného výzkumu a dalšího vzdělávání.
- Bečvářová, I (2019). *Pracovní listy k výuce dramatické výchovy*.
- Bečvářová, I (2015). *Výtvarná dramatika v pedagogické praxi*. Praha: Portál.
- Disman, M (1976). *Receptář dramatické výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství .
- Doláková, S (2015). *Umíte to s pohádkou?* Praha: Portál.
- Gebhartová, V (1989). *Literatura pro děti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Kolláriková, Z., Pupala, B., & et.al (2010). *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál.
- Koťátková, S. a (1998). *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum.
- Koťátková, S (2014). *Dítě a matřská škola. Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha 7: Grada Publishing.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D (1998). *Vývojová psychologie*. Praha 7, U Průhonu 22: Grada Publishing, spol.s.r.o.
- Machková, E (2018). *Nástin historie a teorie dramatické výchovy*. Praha: NAMU.
- Machková, E (2011). *Metodika dramatické výchovy zásobník dramatických her a improvizací* . Praha : Národní informační a poradenské středisko pro kulturu.
- Machková, E (2007). *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS-ARTAMA.
- Marušák, R (2010). *Metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou*. Praha: Akademie múzických umění.
- Mertin, V., & Gillnerová, I (2003). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha 8: Portál, s.r.o.
- Mlejnek, J (1997). *Dětská tvořivá hra*. Praha: IPOS.

Pavlovská, M (2002). *Cesta současné školy ke škole tvořivé - výchozí teorie k závěrečným pracím frekventantů kursu a záznam realizovaných lekcí dramatické výchovy, projektů a divadelních představení*. Brno: MSD Brno.

Pfeffer, S (2003). *Rozvíjíme emoce dětí: praktická příručka pro mateřské školy* (Ž. Monika, Překl.) Praha: Portál.

Pusewangová, E (1993). *150 her k utváření osobnosti v předškolním věku*. Praha: Portál.

Řezáč, J (1998). *Sociální psychologie*. Brno : Paido.

Svobodová, E (2010). *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Portál.

Svobodová, E (2012). *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha 5: Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o.

Svobodová, E (2010). *Vzdělávání v mateřské škole Školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Potrál.

Svobodová, E., & Švejsová, H (2011). *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha.

Švejsová, H (2014). *Endele, bendele, tak i tak, budeme si spolu hrát*. Praha: Raabe s.r.o.

Valenta, J (2008). *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada.

Wagner, A (2006). *Theater education as a teaching unit of training to become a kindergarten teacher*. Závěrečná práce, Ravensburg.

Way, B (1967). *Výchova dramatickou improvizací*(E. Machková, Překl.) Praha 1996: ISV nakladatelství.

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha 1 Nerealizovaná lekce Strašidlo.....	64
Příloha 2 Nerealizovaná lekce Noční návštěva .....	66
Příloha 3 Nerealizovaná lekce Pletená Ola .....	71
Příloha 4 Nerealizovaná lekce Kočičí dárek .....	73

## Příloha 1 Nerealizovaná lekce Strašidlo

### **Strašidlo**

**Děj:** Jednou ráno se Šedík probudil a šel se napít čerstvě nalitého mléka. Párkrát si lízl a za ním se ozvaly hlasy jeho starších kočičích bratrů. Chtěli ho vyhnat a nechat si misku jen pro sebe. V tom se ozvalo vrčení „příšery“ (Bubi). Na nic nečekali a vzali nohy na ramena. Šedík se smál, až dostal škytavku. Věděl, že je to jeho čepice. V klidu se najedl a nechal tam i něco pro zlobivé bratry.

**Cíl:** Rozvíjení poznatků a schopnosti projevit pocity, získané dojmy a prožitky. Podporujeme relaxační a odpočinkové činnosti, které zajišťují pohodovou atmosféru a klidné prostředí.

**Pomůcky:** šátky.

**Organizace:** v kroužku na koberci

**Motivace:** „Vzpomínáte si, co jsme četli včera? Co jsme dělali?“ – Krátká rekapitulace. „Zopakujeme si básničku o myšce. Dnes se těším, co nového nás opět čeká.“ – Čteme celou kapitolu.

### **Aktivity po čtení**

- Rozhovor s dětmi o průběhu a ději pohádky.
- Co se v dnešním příběhu objevilo za postavy?
- Jak to dopadlo?

### **Emoce – Hra v roli/Simulace**

- Jedno z dětí bude vždy čepice Bubi jedno kocour Šedík a dvě budou představovat kocoury Lapa a Fouse.
- Úkolem dětí bude zahrát emoce, které jsou vedeny v knize – vystrašení, strach a smích. Děti se v rolích různě prostřídají.

### **Reflexe:**

- Která postava se vám nejvíce líbila?
- Kterou jste si užili?
- Taký jste někdy byly z něčeho polekaní?

### **Tanec spokojeného Šedíka – taneční improvizace**



- Děti si vyberou nabízené šátky, či kusy látek i jiné rekvizity a libovolně tančí na hranou hudbu.
- Hudbu zpomalujeme a na zemi se vydýcháme, zkusíme usnout jako Šedík.



Obrázek 8 Titulní strana knihy Šedík a Bubi č. 6

Zdroj: vlastní vyhotovení

**Sebereflexe:**

## Noční návštěva

**Děj:** V podkroví čeká Bubi na Šedáka, že se vrátí z noční toulky, když už vstupuje po žebříku, slyší oba nějaké šramocení. Začnou se bát. Šedík sebere odvalu a jde se podívat, kdo to může být. Myslel si, že zase ta myš, ale ukázalo se, že má křídla. Místo ní se v měsíčním světle zjevil netopýr Eda. Šedík ho viděl poprvé. Řekl jim svůj příběh, jak se sem dostal. Bubi zajímalo, jestli Edu něco nebolí. Byl unavený, a tak mu nabídl „čepicový pelíšek s kočičí dekou“. Ráno se kocour probudil a chtěl si s netopýrem hrát, Bubi ho poučila, že netopýři ve dne spí. Šedíka to zklamalo, a tak si šel hledat zábavu jinač a nechal je spát.

**Cíl:** Rozvíjení komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) s kooperací a přizpůsobením se daným okolnostem.

**Organizace:** na koberci.

**Motivace:** „Děti, dneska pro nás má opět Šedík nočního dobrodružství, chcete vědět jaké? Koho potkal?“

Čteme celou kapitolu

Otázky v průběhu čtení pro udržení pozornosti

- „Co znamená obklad?“
- „Už jste někdy viděli netopýra? Jakou má barvu? Jak je veliký?“

### Otázky po čtení

„Jak byste netopýra ošetřili vy?“ – Posíláme po kruhu plyšáka– kdo ho má, ten mluví.

### Asociace v kruhu

- Když se řekne nuda, napadne mě ... (plyšák po kruhu).
- Co je to nuda?
- Kdo se nudil v pohádce?
- Co šel dělat Šedík?
- Co děláte vy, když se nudíte?
- Podívejte se na tento obrázek (kocour v zrcadle).

„Čím zahání Šedík nudu na tomto obrázku? Abychom mu tu nudu pomohli zahnat, zahrajeme si hru na Zrcadla.“

**Popis:** Dvojice stojí proti sobě – jeden se zvolna pohybuje (na místě), mění mimiku atd., druhý se snaží co nejpřesněji zrcadlit pohyby a výraz prvního. Na pokyn „změna“ se hra zastaví a role se vymění.

### **Pantomima**

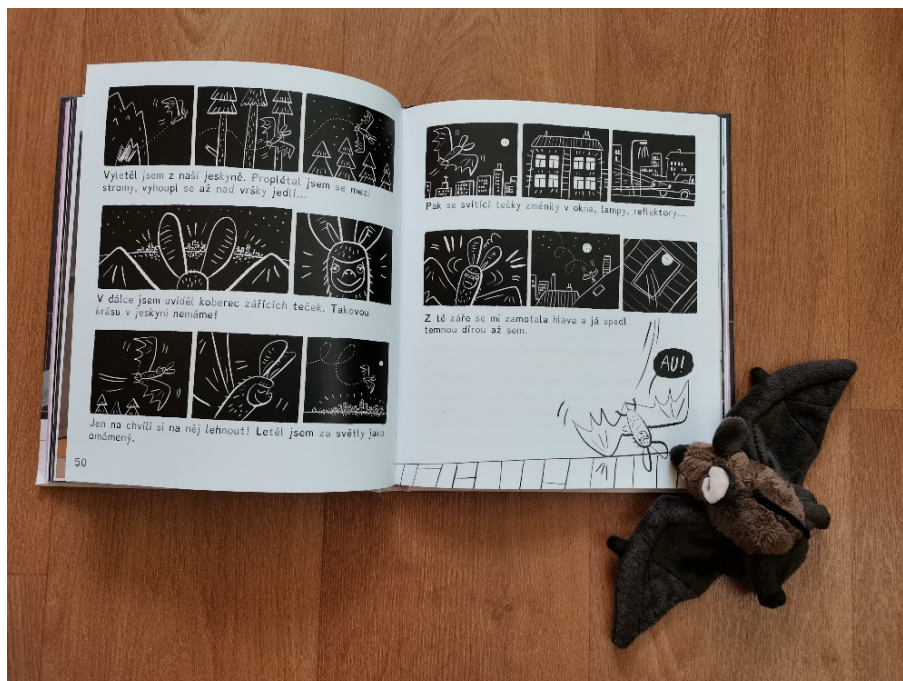
„Děti, schválně jestli zvládnete i tuhle hru, je to hra pantomimická, to znamená, že se u ní nemluví skoro jako u té před tím. Vytvořte si dvojice a až vám řeknu, stanou se z vás předměty, které řeknu – třeba kartáček – jak vypadá kartáček?“

Další možné objekty k pantomimě: stůl, židle, polštář, hrábě, tužka, kočička, klubíčko, svíčka, provaz, lampa, kočka.

### **Reflexe:**

- Která hra se vám líbila více?
- Co vám nešlo?
- Proč vám to nešlo?

### **Sebereflexe:**



Obrázek 9 Ukázka z knihy Šedík a Bubi č. 3

Zdroj: vlastní vyhotovení

## **Levazo**

**Děj:** Nastal podzim a počasí akorát na čepice. Šedík věděl, že musí Bubi utěšit a zároveň potěšit. Přemýšlel, čím ji rozveselit. Napadlo ho, že si na půdě zahrají na schovávanou. Bubi se nenechala dlouho pobízet. Když si role vyměnili, Šedíkovi dalo zabrat, aby Bubi našel. Byla to jednička ve hře na schovávanou.

**Cíl:** Podpora řešení problémů na základě bezprostřední zkušenosti; formou pokusu a omylu, experimentování, spontánní vymyšlení nových problémů a nalézání jejich řešení. Rozvoj vlastních, originálních nápadů, využívání dosavadních zkušeností, fantazie a představivosti.

**Pomůcky:** klobouk, čepice, chrastidla, pytlíky, plyšová myš a netopýr.

**Organizace:** na koberci v kruhu.

### **Motivace:**

„Pojďme si říci, co všechno už o Šedíkovi víme.“

„Děti, čeká nás další pokračování v knížce, co myslíte, že bude dál?“

Čteme začátek až do doby, kdy se dohovory o pokrývkách hlavy.

Otázky a aktivita v průběhu četby

„Teď jsme si četli, že lidé nosili různé pokrývky hlavy, co je pokrývka hlavy?“

„Vyjmenujte všechny, o kterých jsme četli.“

„Ano, nosili i klobouky a já tu pro vás také jeden mám.“

### **Práce s rekvizitou**

„Co by to bylo, kdyby to nebyl...klobouk?“ – Posíláme po kruhu. Odpovědi dětí: *vana, podnos, miska, studna, talíř, koruna, miska pro kočku, loď, kyblík s hvězdicemi.*

Pokračování v četbě o schovávané na půdě.

## Aktivity po četbě

### Čepice – hra

„Děti, my si teď zahrajeme na Šedíka a budeme hledat naši čepici Bubi. Vy si zavřete oči a já schovám tuto čepici někam ve třídě a vy ji budete muset najít. Kdo ji najde, půjde si sednout doprostřed na koberec a nebude říkat, kde ji viděl, aby ostatní měli šanci ji také najít.“ Opakujeme 3x, pak přidáme další dva předmět, a to plyšového netopýra (z předchozích příběhů). Opakujeme 2x.

Obměna hry – sluchové vnímání, zvuková koláž

Sedíme v kruhu a jeden jde za dveře. Tentokrát schováme jenom čepici a na zpívání písničky, např. Kočka leze dírou, přidáváme na hlase, pokud „přihořívá.“ Když se dítě od předmětu (čepice) vzdaluje, šeptáme. Takto využijeme i **zvukové koláže**, do rukou dáme dětem pytlíky nebo chrastidla a děti namísto zpěvu korigují intenzitu zvuku.

### Reflexe:

- „Schovávaná čepice, jak se vám dařilo hledání?“ Odpovědi: *Dařilo, ale jednou to někdo prozradil ukázáním.*
- „Bylo pro vás těžké neříct o tom druhému?“ Odpovědi: *Ani ne. Pro mě to bylo lehké. Těžké.*
- „Proč to bylo těžké/lehké?“ Odpovědi: *Protože jsem chtěla ostatním pomoci.*
- „Bavilo vás zpívat, nebo raději šustit a chrastit?“ – Většinová odpověď: *obojí.*
- „V čem bylo zpívání lepší?“ Odpovědi: *Že jsme zpívali šeptem. Protože jsme zpívali mojí oblíbenou písničku. Protože jsme zpívali hodně nahlas.*
- „V čem bylo chrastění lepší?“ Odpovědi: *Mohl jsem hodně nahlas chrastit. Nechtělo se mi zpívat.*

„Šedík i Bubi Vám děkují, že jste si s nimi zahráli také na schovávanou a těší se, že si zítra zase něco zahrajete.“

### Osobní reflexe:

Při hře na schování čepice jedna čepici našla a přinesla ji. Po společném opětovném vysvětlení, že hledáme jen očima, se již hra dařila. Tentokrát jsem musela děti několikrát „zvednout“ a protáhnout, jelikož dlouho seděly a bylo jim to dlouhé. U zpívané verze hledání čepice děti lépe a rychleji korigovaly zpěv než chrastidla. Děti

hra velice zaujala, a tak se chtěly vystřídat všechny. Příště bych upravila hledání a schovávání ve dvojicích, aby se opravdu na všechny dostalo a uspořila jsem čas.

## **Pletená Ola**

**Děj:** Přišla zima a kocourek za spánku uslyšel nějaký hlas, byl to zpěv. Šel se podívat, kdo to zpívá. Na schodech seděla holčička Ola, která si chtěla Šedíka pohladit. Když se dostatečně pomazlil, všiml Šedík pletených papučí s bambulí a hned si vzpomněl na Bubi. Běžel za ní na půdu, ale v hlavě se mu honily myšlenky, jestli vlastně chce Bubi dát, jestli se s ní ještě uvidí, jestli s ním bude chtít kamarádit. Nakonec se rozhodl, že udělá Bubi šťastnou. Vyběhl na půdu, vzal čepici na hřbet a vyzval ji, ať se nechá překvapit.

**Cíle:** Rozvoj mravního i estetického vnímání, citění a prožívání. Upřesňování si představ, užívání matematických pojmů a souvislostí.

**Pomůcky:** bambule.

**Organizace:** v kroužku.

### **Před čtením**

**Motivace:**

Sněží, sněží, mráz kolem běží,  
zima je kočičce, hřbet se jí ježí.  
Fouká, fouká, bílá je louka,  
zima je pejskovi, ke kamnům kouká.

(Erlebach, 2019)

„Děti, co znamená tahle písnička? Že přichází zima, tak to jsem zvědavá, jestli přišla i do naší knížky.“ Čteme kapitolu do myšlenek kocoura Šedíka.

Propojení s příběhem – myšlenky kocoura.

- Co byste udělali jako kocourek?
- Ukázali byste Bubi Ole?
- Proč?

**Rekvizita:** Bambule

- „Ahoj já jsem bambule a patřím na čepici“ – posílám po kruhu a děti odpovídají, kde ještě můžeme vidět bambuli – šála, bačkory, klaun, plyšák...

- Poté bambuli vytvoříme tunel z pokrčených nohou a pošleme ji dokola.
- Doprostřed třídy umístíme židli a všichni si stoupnou na jednu stranu. Učitelka někoho vyvolá a řekne: „Dej bambuli pod židli.“ Vybere dalšího a řekne: „Dej bambuli vedle židle.“ Takto pokračujeme, dokud způsoby uložení předmětu nevyčerpáme. (Můžeme i opakovat, aby se děti vystřídal všechny.)

### Práce s imaginárním předmětem (ve stoje v kruhu)

- Podáváme si s dětmi v kruhu imaginární bambuli s různou váhou.

### Hra v roli

- Zahrajeme si na to, jak neseme lehkou, těžkou, velkou bambuli, mini bambuli.
- Kolik jich uneseme?
- Teď máme jednu velikou, ukažte každý, jak je ta vaše velká.

### Otázky po konci kapitoly

- Máte rádi překvapení?
- Co je to překvapení?
- Už vám někdo překvapení udělal?



Obrázek 10 Ukázka z knihy Šedík a Bubi č. 7

Zdroj: vlastní vyhotovení

Reflexe:

Sebereflexe:



## Příloha 4 Nerealizovaná lekce Kočičí dárek

### **Kočičí dárek**

**Děj:** Ola se shání po Šedíkovi a ten přibíhá s čepicí na hřbetě. Položil Bubi k nohám Ole a ta byla nadšená. Vyzkoušela si ji a radostně zvolala, že si přesně takovou přála. Když si čepici dostatečně prohlédla, vydali se všichni skotačit ven do sněhu. Bubi byla šťastná, že ji někdo nosí a má koho hrát.

**Cíle:** Vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, respektu, přizpůsobivosti, tolerance apod.). Seznamování se s pravidly chování ve vztahu k druhému. Přiblížení se k abstraktnímu myšlení.

**Pomůcky:** vločky z papíru, šátky, hudba.

**Organizace:** na koberci.

**Motivace:** „Děti, pamatujete na povídání o Ole a její nové čepici? Mám takový pocit, že s ní šla hrát ven do sněhu, pojďme se přesvědčit. Pozorně poslouchajte.“

Přečteme celou kapitolu

### **Otázky po čtení**

- Co je to štěstí?
- Co vám v nejbližší době udělalo radost?
- Umíte udělat radost někomu jinému?
- Proč děláme druhým radost?

### **Ledová kra– hra v roli**

Dětem rozmístíme po třídě vločky z papíru, které slouží jako jejich domeček. Hrajeme si jako holčička Ola a skotačíme ve sněhu – můžeme poskytnout i šátky. Pustíme písničku, děti se volně pohybují a po jejím zastavení si každý najde svou vločku a postaví se na ni. Po chvíli začneme vločky ubírat a děti si k sobě musí vzít kamaráda do dvojice, trojice, čtveřice...

### **Asociační kruh**

- „Děti, lehnete si na záda a vydýcháme se. Představte si, že je zima a co se v té zimě dá dělat.“
- Děti začnou říkat, co je napadne, když se řekne „zima“.

### Pan Mrazík – hra v roli

- Dětem připravíme na zem 6 vloček o postupné velikosti, které mají i jinou barvu. Ty rozdáme po třídě. Ten, koho určím jako pana Mrazíka, ten půjde plnit úkol.
- Tři děti hledají a přinesou vločky do kruhu. Jeden seřadí podle velikosti, jeden podle údaje– modrá je první, bílá je poslední atd. Mrazíci čarují s vločkami
- Dále můžeme použít i židli a procvičit na, pod, za, vedle...

### Reflexe:

- Co vás dnes bavilo nejvíce?
- Kdo mi zopakuje, co je to štěstí?
- Řekněte mi 5 věcí, které se dají dělat v zimě.

### Sebereflexe:



Obrázek 11 Ukázka z knihy Šedík a Bubi č. 8

Zdroj: vlastní vyhotovení