

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

Tereza Vařáková

Tvořivá dramatika jako prostředek rozvoje dítěte předškolního věku

Olomouc 2021

vedoucí práce: Mgr. Alena Srbená, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně pod odborným vedením Mgr. Aleny Srbené, Ph.D. a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne

.....

Tereza Vařáková

Poděkování

Ráda bych upřímně poděkovala Mgr. Aleně Srbené, Ph.D. za vstřícnost, ochotu, odborné vedení, cenné rady, konzultace a trpělivost při vedení této bakalářské práce.

Obsah

ÚVOD	1
I. TEORETICKÁ ČÁST	2
1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	2
1.1 Motorický vývoj předškolního dítěte.....	2
1.2 Kognitivní vývoj předškolního dítěte	3
1.3 Emoční a sociální vývoj předškolního dítěte.....	3
1.4 Socializace dítěte předškolního věku.....	4
1.5 Hra jako základní činnost v předškolním vzdělávání	5
2 TVOŘIVÁ DRAMATIKA	8
2.1 Základní principy dramatiky v mateřské škole.....	9
2.2 Cíle tvořivé dramatiky v předškolním vzdělávání.....	11
2.3 Metody a techniky tvořivé dramatiky	12
2.4 Proces tvořivé dramatiky v mateřské škole	15
3 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	18
3.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	18
3.2 Cíle předškolního vzdělávání	19
3.3 Mateřská škola.....	19
3.4 Vztah Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a tvořivé dramatiky	20
4 KLASICKÁ POHÁDKA	22
4.1 Definice klasické pohádky.....	22
4.2 Druhy pohádek	23
4.3 Klasická pohádka a její význam pro děti předškolního věku	23
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	25
5 PROJEKT „Z POHÁDKY DO POHÁDKY“	27

5.1	Fáze projektu	27
5.2	Úvodní rozhovory	27
5.3	Charakteristika projektu.....	28
5.4	Vzdělávací obsah projektu.....	29
6	VYHODNOCENÍ REALIZOVANÉHO PROJEKTU	33
6.1	Vyhodnocení zvolených metod a technik tvořivé dramatiky	33
6.2	Vyhodnocení realizace projektu	33
6.3	Vyhodnocení naplnění konkretizovaných očekávaných výstupů u dětí.....	34
6.4	Reflexe.....	36
	ZÁVĚR.....	37
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	38
	SEZNAM ZKRATEK, TABULEK, OBRÁZKŮ	41
	SEZNAM PŘÍLOH	42
	ANOTACE	

Úvod

Má bakalářská práce nese název Tvořivá dramatika jako prostředek rozvoje dítěte předškolního věku. Toto téma jsem zvolila záměrně, jelikož jsem chtěla rozšířit své znalosti v této oblasti. Také jsem chtěla s dětmi zkusit něco nového a netradičního, a proto jsem využila příležitosti a vytvořila projekt zaměřený na tvořivou dramatiku s využitím klasických pohádek. Klasické pohádky volím záměrně, jelikož mě samotnou provázejí celý život, jak v dětství, tak i nyní v profesním životě. Pohádka je ideální pro děti předškolního věku, pomáhá jim pochopit dnešní svět, ale díky praxi jsem zjistila, že znalost klasických pohádek se velmi různí. Proto vybírám právě tyto pohádky jako předlohu pro projekt. Dle mého názoru se pohádky a tvořivá dramatika doplňují a umožňují dětem přirozenou motivaci k dalšímu rozvoji, učení, objevování a experimentování. Proto cílem celé bakalářské práce je poukázat na místo tvořivé dramatiky v kontextu s klasickými pohádkami v současné mateřské škole.

Bakalářskou práci jsem rozdělila na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části charakterizuji období předškolního věku a jeho vývojové specifika. Dále se věnuji tvořivé dramatice, která je stěžejním tématem mé bakalářské práce, přibližuji předškolní pedagogiku a zaměřuji se také na popis klasické pohádky a její důležitost v životě dětí. Cílem teoretické části je představit základní teoretická východiska pro praktickou část.

Cílem praktické části je vytvoření a ověření projektu, který bude obsahovat činnosti, které využívají klasické pohádky a metody a techniky tvořivé dramatiky a je vhodný pro děti předškolního věku. Jeho následná realizace v praxi a vyhodnocení výsledků. Projekt využívá metody a techniky tvořivé dramatiky prostřednictvím klasických pohádek, které uchovávají v dítěti skutečný prožitek, jenž umožňuje učení a to je klíčové pro osvojení budoucích hodnot i postojů, které budou děti v budoucím životě zastávat.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika dítěte předškolního věku

Předškolní dítě prochází v této životní etapě mnohými změnami. I když tyto změny nejsou tak viditelné jako v předchozím období, jsou stejně významné, jelikož pomáhají dítěti v celkovém vývoji a schopnosti být soběstačné.

V širším slova smyslu se předškolní věk považuje jako vývojové období od narození dítěte až po jeho nástup do základní školy. Ve většině odborných publikacích se toto období popisuje jako vývojová etapa od tří do šesti let, kdy dítě nastupuje na základní školu. Jedná se o nejzajímavější vývojové období člověka, ve kterém dochází k mnoha změnám jak v oblasti rozumové, sociální tak v oblasti tělesné (Mertin a Gillernová, 2015).

Dítě kolem třetího roku začíná navštěvovat předškolní zařízení, nejčastěji mateřskou školu. Hlavním úkolem mateřské školy je připravit dítě na vstup do první třídy. Je však ale nutné podotknout, že pouze doplňuje výchovu rodinnou. Ideálním případem je, když mateřská škola a rodina úzce spolupracují a podporují nejlepší zájmy a potřeby dítěte (Svobodová, 2010).

Novotná (2004) zase tvrdí, že v tomto období je hlavní činností hra, která přispívá ke komplexnímu vývoji osobnosti dítěte. Při hře dítě projevuje tělesnou i duševní aktivitu, rádo experimentuje a objevuje neznámé jevy. Dochází ke změnám v oblastech tělesných, duševních i sociálních

1.1 Motorický vývoj předškolního dítěte

Dle Langmeiera a Krejčířové (2013) se označuje „motorický vývoj jako stálé zdokonalování, zlepšování pohybové koordinace, větší hbitost a elegance pohybů.“ Merin a Gillernová (2015) zase uvádí, že s rozvojem motorických schopností a dovedností souvisí také celková aktivita dítěte a podmínky možnosti pro pohyb, které dítěti vytváří jeho okolí. Z toho vyplývá, že díky celkovému zkvalitňování pohybů se děti zlepšují v oblasti samoobsluhy, zvládají pečovat o svou hygienu, samostatně po sobě uklízí, skládají si věci, nebo zavazují tkaničky.

Stejně tak dochází i k rozvoji jemné motoriky. V této etapě si dítě rádo hraje s modelovací hmotou, kostkami, korálky, kamínky, látkou i pískem. K jemné motorice se váže i rozvoj kresby. Kolem druhého roku života se objevuje spontánní čarání, kdy se dítě snaží

napodobit kruh, který vede několika tahy. Ve třech letech je dítě již schopné ovládat svou ruku natolik, že dokáže napodobit vertikální, horizontální i kruhové čáry. V pátém roce zvládá dítě obtížnější tvary jako je čtverec a v dalším roce dítě dokáže koordinovat své pohyby tak, že zvládne napodobit trojúhelník (Langmeier a Krejčířová, 2013). Zlepšuje se koordinace ruky a oka a při manipulaci s tužkou se objevuje takzvaný špetkový úchop.

1.2 Kognitivní vývoj předškolního dítěte

Dle Vágnerové (1999) je pro dítě předškolního věku charakteristické názorné (intuitivní) myšlení. Děti v tomto věku neovládají myslet logicky. Myšlení předškoláka se vyznačuje egocentrismem, přičemž se samo cítí středobodem svého světa a myšlení. Dalším z hlavních znaků je antropomorfismus. Ten se vyznačuje tím, že dítě vše neživé polidšťuje. Taktéž se zde objevuje magičnost, kdy dítě zkresluje realitu svou fantazií a jeho myšlení tedy není přesné. Dalším znakem je artificialismus. To znamená přesvědčení dítěte o tom, že vše bylo nějak stvořeno a vyrobeno (Langmeier a Krejčířová, 2013).

K velkému zdokonalování dochází v období mezi třetím a šestým rokem i v oblasti řeči. Dítě značně rozvíjí svou slovní zásobu. Zlepšuje znalost gramatických pravidel a začíná využívat složitější souvětí. U dítěte roste i zájem o mluvenou řeč. Vydrží delší dobu poslouchat čtenému textu. Díky tomu může sbírat nové poznatky a zkušenosti, aniž by se nutně pojily k osobní zkušenosti a díky tomu dochází i k rozvoji představivosti. Dále dítě dokáže mnohem lépe popsat své prožitky a emoce. Pokrok v řečové oblasti dítě využívá i k regulaci chování (Mertin a Gillernová, 2015).

Pro paměť v této etapě je typické bezděčné zapamatování a uchování. Nejvíce pak převažuje paměť mechanická. Charakteristická je paměť krátkodobá a konkrétní. Dítě má tendence si zapamatovat hlavně události a situace, ke kterým má vytvořen citový prožitek. Kolem pátého až šestého roku se začíná objevovat paměť záměrná a dlouhodobá.

1.3 Emoční a sociální vývoj předškolního dítěte

Pro dítě mezi třemi až šesti lety je typické nutkání být aktivní. Dítě v tomto věku je neustále v pohybu, poskakuje, běhají, chvíli neposedí. Mimo pohybu také vyžaduje potřebu stability, jistoty k zázemí, trvalosti, a bezpečí. Pokud se dítěti tyto jistoty nedostávají, opouští ho charakteristická dětská zvědavost a chuť k objevování a experimentování. Dalšími důležitými jistotami dítěte předškolního věku je potřeba citového vztahu, potřeba sociálního

kontaktu, společenského uznání emancipace, identity a seberealizace (Mertin a Gillernová, 2015).

Prožívání emocí u předškoláka je velmi silné, nestálé a má krátkou dobu trvání. V tomto období dítě začíná mít kontrolu nad svými city, zvládá hodnotit své chování, projevuje lítost k sobě samému a dokáže se na sebe zlobit. Zdravé předškolní dítě má převážně veselou náladu a začínají se vyskytovat sociální city jako je láska, nenávisť, sympatie a antipatie (Langmeier a Krejčířová, 2013).

Ve vztahu s vrstevníky se začínají objevovat schopnosti kooperace, soucit s druhými, pomáhat druhým, nechat se vést, při případném konfliktu se dokáže dohodnout na kompromisu.

Zásadní pozici ve vývoji předškolního dítěte zaujímá vztah mezi matkou a otcem. Dítě vnímá veškeré projevy chování ve vztazích, které má kolem sebe nejen v rodině, ale také v mateřské škole (Mertin a Gillernová, 2015).

Z toho vyplývá, že je důležité, v jakém prostředí dítě vyrůstá, jak okolí reaguje na jeho projevy chování, jaký mu dává dospělý příklad. V této životní etapě si dítě vytváří základnu pro navozování a udržování vztahů do budoucna. Je tedy zásadní, aby dospělí dítěti věnovali přiměřenou pozornost a trávili s ním společný čas. Děti k dospělým vzhlíží a jsou pro ně vzorem.

1.4 Socializace dítěte předškolního věku

Prvotní socializaci dítěte zajišťuje rodina, ve které se dítě začleňuje do společnosti lidí. Langmeier a Krejčířové (2013) rozdělují socializaci do tří vývojových rovin. První z nich je vývoj sociální reaktivity. Jedná se o vývoj mezilidských emočních vztahů jak v rodině, tak i v širším okolí. Předškolní období dítěti poprvé nabízí navazování vztahů s vrstevníky, rodinou, sourozenci i cizími dospělými. Další rovinou je vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací. Jde o vývoj společenských norem, které si dítě osvojuje na základě příkazů a zákazů od dospělých osob. Tyto normy později považuje a přijímá za své. Poslední rovinou, která souvisí se socializací je osvojování sociálních rolí. Jedná se o přebírání vzorců chování, postojů a hodnot, které se od dítěte očekávají vzhledem k věku, pohlaví, postavení ve společnosti.

Velice důležité v tomto věku je setkávání s vrstevníky. Tento kontakt s ostatními dětmi je významný nejen pro celkový vývoj dítěte, ale také k odpoutání dítěte od rodiny. Společně se svými vrstevníky si dítě hraje, zkouší různé role, které odpozorovalo v rodině. Vztahy

v dětském kolektivu vytvářejí základ pro formování vlastního já, pro rozvoj sebevědomí (Vágnerová, 1999).

1.5 Hra jako základní činnost v předškolním vzdělávání

Hra se prolíná do každé životní etapy člověka, ve které se vyskytuje jiným způsobem. Jsou s ní spojovány příjemné pocity a klid. Nejčastěji se však hra spojuje s obdobím předškolního věku. Hra je základní a zároveň i nejpřirozenější a nejčastější aktivitou dítěte. Když si dítě hraje prožívá radost, uspokojení, svobodu, má možnost vyjádřit samo sebe, uplatňuje své sny, přání a v neposlední řadě fantazii (Mertin, 2015).

Význam hry v předškolním věku

Předškolní období se obecně označuje jako věk hry. V tomto věku je hra pro dítě potřebou a zábavou. Jedná se o nejčastější a nejpřirozenější činnost dítěte. Prostřednictvím hry se dítěti rozvíjí celá osobnost, podporuje celkový vývoj. Hra přispívá k rozvoji v oblasti tělesné, napomáhá k učení, socializaci, k sebepojetí (Suchánková, 2014).

Skrze hru se dítě učí a rozvíjí celou svou osobnost. Při hře dítě zažívá prožitek, který umožňuje, aby byla činnost efektivní. Díky tomu si dítě může jevy, předměty a situace lépe zapamatovat, pochopit vztahy mezi nimi a nabitě poznatky využít v budoucích situacích. (Opravilová, 2016)

Jak bylo již zmíněno výše, hra přispívá ke komplexnímu rozvoji osobnosti dítěte, díky uspokojování potřeb a činnosti učení. Dítě se učí především během spontánní hry, při hrách s vrstevníky, činnostech podněcovaných rodiči nebo učitelkou. Učení probíhá také během celého dne, během jídla, při ukládání k spánku. Dítě se tedy učí a rozvíjí během všech činností, které realizuje.

Funkce hry

Hra zastává několik funkcí. Suchánková (2014) rozděluje aspekty hry na poznávací, procvičovací, sociální, emocionální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, rekreační, diagnostický a terapeutický. Význam hry se uplatňuje také v terapii dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, u dětí s poruchami učení, u nemocných dětí, u dětí, které pocházejí z nedostačujícího prostředí.

Díky hře se rozvíjí hrubá motorika, jemná motorika, grafomotorika a kresba, myšlení, zrakové vnímání, sluchové vnímání, prostorové vnímání, vnímání času, schopnosti seberealizace a sebepojetí, řeč a komunikace, matematické představy, sebeobsluha, sociální

a emoční dovednosti. Proto je důležité dítěti nabízet pestrou nabídku činností jak spontánní, tak řízených (Suchánková 2014).

Hra dítěte předškolního věku

Pro hru předškoláka je charakteristická hra symbolická. Jedná se o hru, kdy činnost, která náleží nějakému předmětu, dítě přenesse na předmět druhý, kdy tyto předměty prezentují konkrétní přejaté symboly. Tato hra uspokojuje potřeby dítěte v oblasti citové i intelektuální. Dítě se díky symbolické hře dokáže vyrovnávat s realitou, která je pro ně mnohdy stresující. Další typickou hrou pro děti předškolního věku je hra námětová, která je propracovanější než hra předchozí. Dítě hru obohacuje o nejrůznější škálu znaků, aby situace vypadala, jako skutečnost. Uplatňuje zde odraz reality například při hře na domácnost nebo na kadeřnictví. Je to hra, kde děti využívají svou fantazii a představivost. (Suchánková, 2014). Dalšími hrami, které se objevují u dítěte předškolního věku jsou hry slovní (nejrůznější hádanky, říkadla, krátké povídky, vtipy), hudebně-pohybové, rytmické hry, hry s hudebními nástroji, pohybové hry. Zvláště důležité jsou hry konstruktivní, které napomáhají při rozvoji jemné motoriky. Hry kooperativní, která vyžaduje spolupráci dětí (Svobodová, 2010).

Dramatická hra

Hra dramatická dětem zprostředkovává prožitek, aktivitu a zkušenost. Dramatické hra v mateřské škole dává dítěti příležitost sdílet své názory, využívat své zkušenosti, podílet se na průběhu děje a projevit své potřeby a zájmy. Taková hra je založena na principu vytvoření situace, kdy se dá říci, že děti využívají stejně své myšlení a vnímání a ve stejnou chvíli (Fiedlerová, Rejchrtová a Amirová, 2019).

Z toho vyplývá, že děti budou prožívat situaci podobným způsobem a vytvoří se obdobná zkušenost. Je však nutné podotknout, že prožívání je velmi individuální a subjektivní. Velmi důležitá je motivace, pokud chce učitel dosáhnout plného zaujetí dětí.

Svobodová a Švejdová (2011) uvádí zásady dramatické hry, které by se neměly nikdy porušit. Hra je aktivita svobodná, nikdo by do ní neměl být nucen. Další zásadou, kterou je nutno dodržovat je to, že hra nepřináší nikomu zúčastněnému žádný hmotný prospěch ani výhodu. Dramatická hra je postavena mimo realitu, má svůj specifický čas a prostor. Hra má svá pravidla nebo si děti hrají „jako“. Děti si hrají jako pejsci. Pokud jsou splněny tyto zásady, můžeme tvrdit, že hra je řízená, ale děti ji vnímají jako spontánní.

Lze tedy konstatovat, že období celého předškolního věku se může charakterizovat jako období velkých vývojových změn v oblasti intelektuálního, sociálního a osobnostního rozvoje. Dítě v tomto věku začíná navštěvovat mateřskou školu, kde probíhá činnost učení. Toto učení

probíhá především prostřednictvím hry, která je nejdůležitější činností dítěte předškolního věku. V mateřské škole se dítě setkává s vrstevníky a to je zásadní pro jeho další rozvoj, ale také i pro utváření jeho budoucího já.

2 Tvořivá dramatika

V kontextu předškolního vzdělávání se nejčastěji hovoří o tvořivé dramatice, dramatice a méně často potom o dramatické výchově. Ta se spíše pojí k vyšším stupňům vzdělávání. V RVP PV se řadí především do estetické výchovy a výchovy k umění, ale jak již bylo zmíněno, její prvky se objevují v každé vzdělávací oblasti. V této kapitole se využívají termíny tvořivá dramatika nebo dramatika. Pouze u odborných definic se ponechává spojení dramatická výchova z důvodu citování autora.

„Dramatická výchova je velmi stručně řečeno specifický vzdělávací proces, který využívá především prvky a prostředky dramatu a divadla, čímž se odlišuje od ostatních výchov.“, Jde o způsob utváření si postojů na základě vlastního prožitku, zkušeností a aktivního získávání zkušeností a vědomostí při hře (Svobodová a Švejdová, 2011, s. 46).

Valenta (2008, s. 40.) ve své knize tvrdí, že dramatická výchova je systém řízeného, aktivního uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí nebo dospělých na základě využití prvků dramatu a divadla.

Dramatická výchova je oblastí, která konkrétně splňuje některé, v současné době akcentované, požadavky na vzdělávání učitelů, v celé šíři naplňuje oblast specifických kompetencí učitele, dává prostor pro akceptaci dítěte a uplatnění potencialit nerozvíjených v tradiční škole (Kofářková, 1998).

Machková (2017) představuje dramatickou výchovu jako zkušenostní učení, učení jednáním, osobním poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujícím aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Účastník v tomto procesu zkoumá vztahy mezi lidmi, situace, jednání i vnitřní život lidí, reálných i smyšlených.

Zmíněné definice poukazují na tu skutečnost, že každý autor vnímá tvořivou dramatiku individuálně, ale jedno mají společné a to, že prostřednictvím dramatiky dítě rozvíjí aktivní cestou všechny složky své osobnosti.

V tvořivém procesu se uplatňuje spolupráce, práce ve skupině, komunikace nebo také domluva mezi dětmi. Dramatika umožňuje prozkoumávat náměty, témata, situace a konfrontace mezi dětmi. Děje zkoumá z různých úhlů pohledu a vytváří možnosti řešení. Dítě si prostřednictvím dramatiky může bezpečně a beze strachu z posměchu vyzkoušet reakce na různé životní situace, aniž by zanechali následky v mezilidských vztazích a situacích, a tím si tvoří zkušenosti do svého budoucího života (Svobodová a Švejdová, 2011).

Díky těmto poznatkům lze konstatovat, že dítěti tvořivá dramatika umožňuje jevy, děje a situace rozvíjet velmi poutavým způsobem, kdy využívá fantazii, tvořivost, chuť k objevování

a k experimentování. V podstatě se dá říci, že jde o nadhození příběhu, konkrétní situace a postav, které mají mezi sebou jasně daný vztah. Děti však příběh pouze neposlouchají, ale aktivně se do něj zapojují, objevují, poodkřívají a prověřují možnosti řešení. Je nutno podotknout, že dítě by nemělo být za žádných okolností do hry nuceno. Proces probíhá, i když je dítě pouze divákem. Tyto všechny aspekty pomáhají dítěti v rozvoji nejen v intelektuální oblasti, ale také v oblasti sociální. Rozvíjí také svou fantazii, tvořivost, samostatnost i komunikaci. Tvořivá dramatika je součástí předškolního vzdělávání nejen kvůli rozvoji osobnostního, sociálního a intelektuálního učení, ale také kvůli zkušenosti, kterou dítě získává pro budoucí život.

2.1 Základní principy dramatiky v mateřské škole

Principy tvořivé dramatiky pomáhají k započetí společné činnosti v této oblasti. Jsou také stanoveny na základě zájmů a potřeb dětí. Tyto principy také napomáhají k odvozování praktických postupů pro činnost.

Machková (2007) rozděluje hlavní principy na dvě skupiny. První skupina principů je společná pro dramaturgii a další předměty a obory, ale také s různými pedagogickými směry a systémy. Druhá skupina principů je zásadní pro tvořivou dramaturgii a její charakteristiku.

Pro předškolní vzdělávání rozlišujeme hlavně principy aktivity, prožitku a zkušenosti, hry, hry v roli, fikce a tvořivosti, partnerství, experimentu a improvizace, psychosomatické jednoty a empatie. Svobodová a Švejdvová (2011) tvrdí, že tyto pojmy od sebe nelze oddělit.

Aktivita, zkušenost a prožitek

Aktivita je základní předpoklad pro kvalitní předškolní vzdělávání. V kontextu tvořivé dramatiky se nejedná pouze o aktivitu tělesnou, ale také o využití své zkušenosti, prostor pro vyjádření svého názoru, projevit své zájmy a potřeby a zapojení se do děje. Prožitek je dalším důležitým principem tvořivé dramatiky. Je velice subjektivní a jedná se o vnitřní život člověka každého jedince. Lze však vytvořit situaci, kde se dá očekávat, že ji děti budou prožívat velmi podobným způsobem a vytvoří si obdobnou zkušenost. Každé dítě prožívá různé situace, děje a okamžiky individuálně, jelikož prožitek se pojí s jeho předchozí zkušeností a aktuální duševní a fyzickou pohodou (Svobodová a Švejdvová, 2011).

Hra

Dalším zmiňovaným principem je princip hry. Jak již bylo řečeno, hra je nejpřirozenější činností dítěte. Každou spontánní hru, kterou si děti vymyslí, může využít jako prostředek pro vzdělávání a výchovu. Do hry by neměl být nikdo nucen a dítě by se pro hru mělo rozhodnout spontánně (Machková, 2017).

Hra v roli

Princip hry v roli je jeden ze základních principů v tvořivé dramatice. Tento princip dítěti umožňuje vytvořit si svou vlastní realitu. Využívá se zde pravidlo hry „jako“ nebo „na něco“. Dítě přebírá roli někoho jiného a chová se tak, jako daná osoba a zároveň jedná tak, jak si myslí, že by daná osoba reagovala v daných situacích. Dle Fiedlerové, Rejchrtové a Amirové (2019) hra v roli vychází z potřeb dítěte a zároveň je naplňuje. Je prostředkem pro rozvoj fantazie, představivosti, tvořivosti a pomáhá dítěti k pochopení okolního světa.

Fikce a tvořivost

Fiktivní děj nebo situace je opakem skutečnosti. Jedná se o nereálnou situaci, která ale může naznačovat znaky reality. Nastíní-li si dítě fiktivní situaci, činí rozhodnutí a dělá chyby, je pro dítě zásadní. Učí se jednat v daných situacích a samo si zkouší nejrůznější reakce. Po skončení ji lze bezpečně a bez obav z posměchu opakovat a může zkusit využít jiného řešení. Dítě si může vyzkoušet situace, která pro něj není příjemná a mohla by mít důsledky v jeho dalším vývoji (Machková 2007).

Partnerství

Partnerství je vztah nejen mezi dětmi, ale i mezi dospělými osobami, kde je zásadní vzájemný respekt, úcta, empatie a rovnocennost. V partnerství dochází ke vzájemné spolupráci a pomoci. V mateřské škole se využívá pro partnerské vztahy demokratický pedagogický styl výchovy a vzdělávání. Tento výchovný styl napomáhá k dodržování společně nastavených pravidel. Pomáhá k rovnocennému partnerství, důvěry mezi účastníky, spolupráci a dosahování společných cílů (Fiedlerové, Rejchrtové a Amirové 2019).

Experiment a improvizace

Velké množství činností a aktivit tvořivé dramatiky je možné chápat jako prostředek k objevování a experimentování, avšak nelze předem určit možný výsledek. Dítě se učí spolehlivě a efektivně reagovat. Poznatky a zkušenosti, které díky nereálným situacím objeví, může dítě využít i ve skutečnosti. Improvizaci si lze vyložit jako cílevědomou činnost s využitím dětských nápadů, skrze které se dítě přiblíží stanoveným cílům. Slouží také k oživení

předem připravených činností. Improvizace umožňuje dítěti dojít samostatně k řešení různých společenským a etickým problémů, ale i běžných situací bez obav z možných důsledků. Dítě může využívat svou představivost, fantazii a své nápady a obohacovat hru (Valenta, 2008).

Psychosomatická jednota a empatie

Jednota těla a duše je jednou z podmínek pro správný vývoj dítěte předškolního věku. Aby bylo této jednoty dosaženo je důležité, aby dítě vnímalo, co cítí a prožívá, nemělo strach sdělit druhým, co prožívá a podle těchto prožitků jednat. Pedagog by měl být empatický, měl by se umět vcítit do pocitů dítěte a rozvíjet v něm tuto schopnost (Svobodová a Švejdová, 2011).

Pokud budou splněny tyto zásady lze předpokládat, že realizace dramatických činností a her bude úspěšná. Je však důležité respektovat zájmy dítěte a jeho potřeby. Je tedy potřeba klást důraz na tyto principy, aby děti situace opravdově prožívali, a tím se také mohli dále rozvíjet. Díky nim se také rozvíjí schopnosti si vzájemně naslouchat, důvěřovat a spolupracovat.

2.2 Cíle tvořivé dramatiky v předškolním vzdělávání

Všechny cíle, které si předškolní pedagog stanovuje, se pojí k tematickým celkům, ve kterých se propojují všechny vzdělávací oblasti. Může je plánovat vzhledem ke své pedagogické práci. V tomto případě hovoříme o cílech nebo záměrech. Další možností plánování je vzhledem k dítěti, v takovémto případě jde o konkrétní výstupy. Ty představují konkrétní dovednosti, vědomosti, postoje a hodnoty, které si dítě osvojilo během dramatické hry.

Cíl obecný a cíle dílčí rozlišují Fiedlerová, Rejchtová a Amirová (2019). Obecný cíl klade důraz na uměle vytvořené situace s důrazem na mezilidskou interakci, díky které dítě rozvíjí aktivní poznávání okolního světa společnosti a sebe sama. Dílčí cíle uvádí například vnímání a orientaci v prostoru kolem sebe a ve skutečném světě, jasné a zřetelné vyjádření myšlenek, vyjádření svých názorů, schopnost poznat sám sebe, rozvíjet kritické myšlení, rozšiřování a rozvíjení slovní zásoby, řeči a pohybu a v neposlední řadě i umění dokončit společné dílo do konce. Je však důležité si uvědomit, že těchto cílů každé dítě může, ale i nemusí dosáhnout. Jde zde hlavně o snahu se jim alespoň přiblížit.

Machková (2018) zase tvrdí, že cíle tvořivé dramatiky lze formulovat do čtyř kategorií. První z nich jsou cíle dramatické, následují cíle osobnostní, jako třetí určuje cíle sociální a poslední cíle jsou cíle poznatkové.

Cílem dramatiky je vlastní tvořivý proces nikoli výsledek, jak je tomu u divadla. Při tomto procesu se využívá prvek hra v roli, ve kterém děti mezi sebou musí vzájemně komunikovat a spolupracovat. Z činností si dítě uchovává prožitek, který je klíčový pro budoucí hodnoty i pro postoje, které bude zastávat v dospělosti. Dramatika nabízí propojování mnoha různých výchovných a vzdělávacích cílů. Jde o prolínání různých oblastí jako je oblast pohybová, jazyková, hudební, matematické představy a další.

2.3 Metody a techniky tvořivé dramatiky

Obecně lze metodu definovat jako způsob, díky kterému se dosahuje určitého teoretického i praktického cíle a prostředkem k tomu je technika, která představuje konkrétní postupy. Každá metoda může mít různý počet technik, a záleží pouze na tom, kterou metodu si pedagog zvolí. Metoda ale může existovat i sama o sobě (Bláhová 1998).

„Metoda je ve výchově a vzdělávání záměrné uspořádání činnosti učitele a žáků, směřující k naplnění pedagogických cílů.“ (Machková 2017, s. 62). Stejně jako při plánování pedagogických cílů, se při volbě metod pro dramatiku přihlíží k potřebám dítěte, jejich aktuálním zájmům, vnímání světa, zkušenosti a vývojovému stupni. Nejdůležitější je předškolní dítě motivovat, nabudit a udržet jejich pozornost. Metody tvořivé dramatiky dítěti zprostředkovávají prožitek, který mu může velmi pomoci, ale může ho také zranit. Proto se klade veliký důraz na osobní prožitek pedagoga.

Dle Valenty (2008) je technika typem metody, která vyžaduje, aby účastník tvořivé dramatiky prakticky a osobně jednal. Technika konkretizuje použití dané metody, která ji přesně definuje a limituje. Také naplňuje konkrétní dílčí cíl, který je důležitý k osvojení si jednoho konkrétního prvku. Díky tomuto postupnému učení si dítě dokáže osvojit danou dovednost.

V odborné literatuře lze najít nespočet dělení metod a technik tvořivé dramatiky. Bláhová (1998, s. 95) popisuje rozdělení metod a technik dramatiky do sedmi okruhů. Jako první stanovila metody a techniky expozice, druhým okruhem jsou metody a techniky vytváření kontextu. Dalším dělením uvádí metody a techniky hry v roli a simulace, metody a techniky řešení krizového okamžiku jsou dalším okruhem, který autorka udává. Dále stanovila metody a techniky řešení dramatického konfliktu a metody a techniky vedení a řízení dramatu. Posledním z nich jsou metody a techniky reflexe a hodnocení.

I Valenta (2008) klasifikuje velké množství metod a technik tvořivé dramatiky. Například metody založené na principu hraní rolí, ale také metody, které nejsou založené na

principu hraní rolí, metody pomocné a doplňkové. Další velkou skupinou dělení metod a technik dle Valenty jsou metody plné hry, metody pantomimicko-pohybové, kde se řadí například štronzo, metody verbálně-zvukové, kde se najde například horká židle nebo mluvení za loutku. Další skupinou jsou metody graficko-písemné, například reflexe a poslední určuje metody materiálově-věcné, to může být například práce s kostýmem nebo rekvizitou.

Jeho rozdělení metod je velice obsáhlé, proto byl výše vyjmenován pouze výčet a blíže se specifikuje dělení dle Svobodové a Švejdové (2011).

V současné době předškolní pedagogové mohou využít dramatických metod a technik. Jelikož dnešní mateřská škola umožňuje dostatek prostoru pro spontánní hru, je dramatika vhodná pro dětské učení, jelikož propojuje všechny vzdělávací oblasti. Metod a technik je opravdu velké množství, proto je vhodné je volit vzhledem k věku dětí, jejich potřebám a zájmům, stanoveným cílům a tématu.

Hra v roli

Hra v roli je základní metoda tvořivé dramatiky a zároveň jeden z jejích principů. Vychází ze spontánní hry předškolního dítěte. (Svobodová a Švejdová, 2011)

Bláhová (1998) předkládá tvrzení, že hra v roli představuje převzetí role někoho jiného, a to s vlastní představou odpovídajícího chování. Tato skutečnost je velmi dobře využitelná v mateřské škole. Dítě si může opakovaně vyzkoušet nejrůznější reakce na situace, a zároveň se učí, jak je řešit a získává tím prožitek a zkušenost.

Machková (2017) popisuje, že hra v roli společně s fikcí je ústředním pojmem a klíčem k podstatě metod tvořivé dramatiky. Na počátku vždy stojí motivace prostřednictvím činností a aktivit jako jsou pohybové, výtvarné, rytmické nebo uvolňovací. Přes to, že se dítě může v roli ocitnout jako jiný člověk, tvor, věc, přírodní jev nebo abstrakce, jde vždy o hru antropomorfní, jelikož je založena na vnitřní představě a motivaci dítěte.

Dítě velmi rádo přijme roli, pokud mu ji pedagog nabídne. Svobodová a Švejdová (2011) rozdělují hru v roli do tří základních typů podle míry vcítění hráčů do role. Prvním typem, který uvádějí je simulace. Představuje ji hráč, který hraje určitou fiktivní situaci, ale je sám sebou. Děti tento typ využívají často ve svých námětových hrách, protože se velmi blíží spontánní hře. Stejně tak jako druhý typ, kterým je alterace. V ní účastník hraje roli fiktivní, ale jeho chování je pořád v souladu s jeho charakterem. Charakterizace je posledním typem hry v roli. Dítě přebírá fiktivní roli a jedná dle očekávání dané postavy.

Pro větší motivaci v prostředí mateřské školy je dobré dětem poskytnout kostým, vytvořit prostředí, ve kterém se dětem bude lépe role ztvárňovat. Po odložení kostýmu se dítě

opět vrací samo k sobě. Pokud se jedná o postavu se zápornými vlastnostmi, pedagog nesmí zapomenout zprostit dítě z role a zdůraznit to, že je dítě, jaké je a nemá záporný charakter jako jeho role. Dítě by mělo mít možnost si roli vybrat samo, neměla by jim být v žádném případě vnucována (Svobodová a Švejdvová, 2011).

Učitel v roli

Tato metoda se úzce pojí s hrou v roli. Učitel se stává partnerem a spoluhráčem a může celou hru řídit, usměrňovat a motivovat. Pro učitele v roli je kostýmní prvek podstatný, jelikož mu umožňuje měnit role a udržovat ji, i když zrovna roli nikdo nemá (Machková, 2007).

Improvizace

Stejně jako hra v roli, tak i improvizace je současně metoda i princip tvořivé dramatiky. Jde o jednání v určité situaci bez předchozí domluvy a přípravy. Improvizace může mít podobu pohybovou. V této situaci děti používají pohyby a zvuky nikoli slova. Slovní improvizace dětem umožňuje vyjadřovat reakce na situace slovy, ale bez předchozí přípravy. Tuto improvizaci zvládají starší děti, jelikož má stanovený určitý čas, prostor a role (Bláhová, 1998).

Práce s rekvizitou a zastupujícími předměty

Ve své publikaci Svobodová a Švejdvová (2011) uvádí jako další metodu také práci s rekvizitou. Tato rekvizita podporuje představivost a fantazii. Děti učí postřehu, tvořivému myšlení a všímání si detailů. Z nejrůznějších předmětů si děti pomocí své fantazie mohou vymyslet věci, které zrovna potřebují ke své hře. Například obyčejná vařečka může sloužit jako žezlo krále a královny nebo také jako ukazovátko paní učitelky. Díky předmětům děti dokážou hru rozvinout.

Štronzo

Základním znakem metody štronza nebo konkrétněji i hry na sochy je vytvoření určitého postoje na základě vnitřní představy nebo náhodně zastavením. Tato metoda je vhodná i pro nejmladší děti a dá se propojit s prvky pantomimy. Děti mohou znázorňovat zvířata, které na okamžik ožíví a mohou vydávat zvířecí zvuky (Bláhová 1998).

Zrcadla

Bláhová (1998) uvádí metodu zrcadla, která vyžaduje vzájemnou souhru dvojice v pohybu, kde jeden pohyb určuje a druhý jej napodobuje. Nejde zde pouze o opakování mechanického pohybu, ale také o neverbální komunikaci.

Práce s knihou

Práce s knihou má v praxi mnoho podob a forem. V Mateřské škole se nejčastěji využívá předčítání, vypravování, dramatizace příběhů, využívání čtenářských strategií před, během nebo po dočtení knihy. To pomáhá dětem k vytvoření kladného vztahu k literatuře i do budoucna (Míčková, 2019). Výběr knihy se odvíjí od toho, co chce pedagog příběhem sledovat, jaké cíle rozvíjet, jaké prožitky, záměry a poznatky zprostředkovat (Svobodová, 2010).

Reflexe

Reflexe, metoda, která pomáhá hodnotit. Umožňuje pedagogovi zjistit, zda dítě pochopilo problém, kterému se věnoval. V mateřské škole se využívá pro shrnutí a zopakování důležitých poznatků. K této metodě lze využít nejen dramatické ztvárnění, ale také výtvarné, slovní, diskuse nebo i improvizace (Svobodová, 2010).

Prožitkové učení

Prožitkové učení není přímo dramatickou metodou, ale je velmi podstatné, pro každou činnost, se kterou se dítě v mateřské škole setká. RVP PV (2018) definuje prožitkové učení jako metodu společně s kooperativním učením, hrou a činnostmi dětí, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte, podporují dětskou zvědavou a potřebu objevovat, podněcují radost dítěte z učení jeho zájem poznávat nové, získávat zkušenosti a ovládat další dovednosti. V kontextu edukace je prožitkové učení velmi úzce spjato s metodami a technikami dramatiky.

Odborné publikace věnující se tématu tvořivé dramatiky popisují mnohem více metod a technik. V mateřské škole je možné zařadit do vzdělávacího procesu i další metody jako je například asociační kruh, horká židle, pantomima, diskuse, zvukový kruh a zvuková koláž nebo zrcadla.

2.4 Proces tvořivé dramatiky v mateřské škole

Ve středu dění procesu tvořivé dramatiky je dítě, na které se zde nahlíží jako na subjekt procesu, který má své individuální potřeby, zájmy, zkušenosti, znalosti, dovednosti, hodnoty a postoje. Z těchto aspektů poté celý proces vychází (Marušák a kol., 2008).

Svobodová a Švejdová (2011) kladou důraz na vyváženost míry zasahování pedagoga do vzdělávání, jeho vliv na řízení celého procesu, metody, které využívá a jeho schopnost poskytnout dětem svobodu a volnost při jejich vzdělávání. Děti by měly mít dostatek prostoru pro svou aktivitu, samostatnost a tvořivost. Pokud má dítě pocit, že má prostor pro samostatnou práci, zvyšuje se jeho chuť k dokončení činnosti.

V celém procesu dramatiky je důležitá také volba prostředí a uvolnění atmosféry. Vhodný prostor a vybavení třídy nebo herny je takový, který je dostatečně, čistý vzdušný a světlý. Měl by být velký natolik, aby se v něm mohly děti volně a bezpečně pohybovat. Nejen prostor, ale také navození spontánní atmosféry, pozitivní přístup citlivý vztah učitele k dětem a vzájemná důvěra (Machková, 2011).

Bez znalosti sociálních, kognitivních a citových potřeb jednotlivých dětí se při plánování a přípravě dramatických činností pedagog neobejde. Velice zásadní je znalost individuálních zvláštností, potřeb a možností každého dítěte, ale také vzájemných vztahů ve třídě (Machková 2007).

Pokud tedy pedagog zná nejen svou třídu, ale také sám sebe, stanovuje a formuluje si cíle, kterých chce za určitý čas dosáhnout. Z předchozí podkapitoly vyplývá, že v předškolním vzdělávání se prolínají vzdělávací oblasti. To do značné míry pomáhá při plánování cílů, které si pedagog stanovuje. V plánování dramatické hry tedy pedagog usiluje o integraci cílů ze všech vzdělávacích oblastí. Pedagog si tedy určuje cíle podle toho, co chce u dětí podporovat a rozvíjet a očekávané výstupy, kterých mají děti dosahovat podle svých možností (Svobodová a kol., 2010).

Dalším krokem při přípravě dramatické činnosti je volba prostředků, metod, technik, námětů a tématu. Poté určí dílčí kroky v podobě postupů, například od nejjednodušších po složitější činnosti nebo od společných aktivit po práci ve skupinách. Následuje motivace a naladění dětí na společnou práci, zabezpečení příjemného prostředí a stanovení pravidel. Pedagog dětem nastíní přesný postup jednotlivých činností, aktivit a situací. Poslední složkou přípravy dramatické hry je náhradní materiál, ten představuje ostatní rekvizity, pomůcky, materiály, které lze využít v průběhu hry. Záleží zde ale také na schopnosti improvizovat a měnit již daný plán podle potřeb a možností dětí, ale také s přihlédnutím na časovou dotaci. Závěrem dramatické aktivity děti společně s pedagogem hodnotí uplynulou činnost. Děti sdělí své pocity, prožitky reakce. Může mít podobu slovní nebo také výtvarnou jako je třeba obrázek toho, co se dítěti nejvíc líbilo nebo společná koláž (Machková 2007).

Celkově lze tvrdit, že tvořivá dramatika je v mateřské škole nezastupitelná. Zprostředkovává dětem prožitek, zkušenost, prostor k objevování a experimentování. Díky jejím metodám a technikám se prolínají všechny řízené i spontánní činnosti. Udává způsob motivace a komunikace nejen mezi dětmi, ale také mezi dítětem a učitelem. Dramatika umožňuje reagovat na aktuální dění a potřeby dětí, lze díky ní vyřešit problémy, ale také vyjádřit radost. Pomáhá dítěti v komplexním individuálním rozvojem osobnosti s přihlédnutím k jejich potřebám a zájmům. Vyvíjí také prosociální chování, empatii, schopnost porozumět

situacím i z pohledu druhé osoby, ale také pochopit morální hodnoty a normy. V celém procesu je zásadní pedagogova znalost dětí a jejich potřeb a možností, ale také vhodná motivace. Proto je tvořivá dramatika vhodná pro prostředí mateřské školy.

3 Předškolní vzdělávání

Školským zákonem číslo 561/2004 Sb. v aktuálním znění ze dne 27. 2. 2021 se předškolní vzdělávání stává legitimní součástí systému vzdělávání v České republice. Jedná se o počáteční stupeň veřejného vzdělávání organizovaného a řízeného požadavky a pokyny Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (Koťátková, 2014).

Dle rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, dále jen RVP PV, toto vzdělávání zajišťuje zejména mateřská škola. Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku od dvou do zpravidla šesti let. Pro dítě, které dosáhlo pěti let je toto vzdělávání již povinné (RVP PV 2018).

3.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV), vznikl na základě kutikulární reformy, která zavedla školský zákon 561/2004 Sb. Tento zákon ukládá nový systém kutikulárních dokumentů závazné pro vzdělávání dětí, žáků a studentů zpravidla od dvou do devatenácti let (RVP PV, 2018).

Dle Opravilové (2016) tyto dokumenty existují ve dvou úrovních, úroveň státní a školní. Státní úroveň zastupuje rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Na školní úrovni se jednotlivé školy řídí školním vzdělávacím programem (ŠVP) a na úrovni tříd pracuje také s třídním vzdělávacím programem (TVP), který je však nezávazný.

RVP PV definuje hlavní požadavky, podmínky, a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Dále vymezuje elementární vzdělanostní základ, na který navazuje základní vzdělávání. Je hlavním zdrojem pro tvorbu ŠVP a jejich využití v praxi. (Šmelová, Prášilová a kol., 2018). Tento dokument pojímá vzdělávací obsah jako celostně propojený celek, který odpovídá specifickým požadavkům předškolního období. Učivo je zde vyjádřeno v podobě rozmanitých praktických i rozumových činností a nazývá se vzdělávací nabídka. Tato nabídka představuje aktivity spontánní a řízené, jejichž četnost je vyvážená tak, aby odpovídala individuálním potřebám a možnostem dětí (RVP PV, 2018).

3.2 Cíle předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání rozděluje své cíle do čtyř kategorií. Stanovuje cíle, v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů. Tyto cíle se vymezují na úrovni obecné a na úrovni oblastní. Jedná se konkrétně o rámcové cíle, které formulují obecné záměry předškolního vzdělávání, dále o klíčové kompetence, které představují výstupy, obecnější soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot dosažitelných v předškolním vzdělávání. Dílčí cíle vyjadřují konkrétní záměry formulované v rámci jednotlivých vzdělávacích oblastech a dílčí výstupy znázorňují dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které se pojí k jednotlivým vzdělávacím oblastem (Šmelová a Prášilová, 2018).

Konkretizace obsahu vzdělávací nabídky se vymezuje v pěti vzdělávacích oblastech. Jedná se o oblast biologickou (Dítě a jeho tělo), psychologickou (Dítě a jeho psychika), interpersonální (Dítě a ten druhý), sociálně kulturní (Dítě a společnost) a environmentální (Dítě a svět). Každá vzdělávací oblast obsahuje dílčí cíle, vzdělávací nabídku a očekávané výstupy. Tyto tři kategorie jsou vzájemně propojené a navazují na sebe (RVP PV, 2018).

3.3 Mateřská škola

Současná mateřská škola vychází z humanistického přístupu. „*Jeho základní myšlenkou je pozitivní pohled na člověka. Dítě je v základu dobré, hodné, tvořivé, společenské. Je možné mu důvěřovat. Každému individuu je vrozena schopnost růstu, sebezvoje, naplňování vlastních možností*“ (Mertin a Gillernová, 2019, s. 54). Další zásadou, kterou se řídí pozitivní přístup je jedinečnost každého individua. Každé dítě je jedinečné, jeho prožívání a zpracovávání skutečností je individuální (Mertin a Gillernová, 2019).

Mateřské školy se řídí kutikulárními dokumenty, které existují ve dvou úrovních, úroveň státní a školní. Státní úroveň zastupuje rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Na školní úrovni se jednotlivé mateřské školy řídí školním vzdělávacím programem a na úrovni tříd pracuje také s třídním vzdělávacím programem, který je však nezávazný. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vymezuje učivo, vzdělávací cíle a očekávané výstupy jednotlivých vzdělávacích oblastí (Šmelová, Prášilová a kol., 2018).

Funkcí institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu. Také zajišťovat takové prostředí pro dítě, které mu nabízí podněty k aktivnímu rozvoji, poznání a učení (Svobodová, 2010). Přizpůsobuje se vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí. Dále je jeho úkolem rozvíjet osobnost

dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, napomáhat mu v chápání okolního světa, pomáhat mu chápat normy a hodnoty uznávané společností a také ho učí žít ve společnosti ostatních lidí. Předškolní vzdělávání obohacuje denní režim dítěte, poskytuje odbornou péči a zajišťuje diagnostiku dítěte. Mateřská škola poskytuje každému dítěti optimální podmínky pro individuální rozvoj (RVP PV, 2018).

3.4 Vztah Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a tvořivé dramatiky

Prvky dramatické výchovy se vyskytují ve všech vzdělávacích oblastech v RVP PV. V oblasti biologické dítě v procesu dramatické hry rozvíjí hrubou i jemnou motoriku, užívání všech smyslů, uvědomuje si své tělo. Ke značnému rozvoji osobnosti dochází díky dramatické v oblasti psychologické, ve které dítě rozvíjí komunikativní dovednosti, rozvíjí řeč verbální i neverbální, inteligenci, vyjádření vlastních pocitů a názorů, tvořivost i fantazii. Další oblastí, kde dochází k velkému rozvoji je oblast interpersonální. Dramatika pomáhá k posilování vztahů ve skupině, toleranci a vzájemnému respektu. Tvořivá dramatika se uplatňuje i při rozvoji schopností žít ve společenství ostatních lidí, seznamování s přírodním i kulturním prostředím (RVP PV, 2018).

Jak již bylo zmíněno výše, klíčové kompetence představují soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, kterých by dítě na konci předškolního vzdělávání mělo dosáhnout. Je jasné, že každé dítě je jiné a učí se individuálním tempem, proto se dosažení těchto kompetencí pouze předpokládá.

Tvořivá dramatika je schopna pomocí svých metod a forem naplnit klíčové kompetence, které představují výstupy, kterých by mělo dítě na konci předškolní docházky, alespoň v rámci svých možností dosáhnout.

Kompetence k učení

Díky tomu, že se dítě v navozených dramatických situacích cítí bezpečně, může rozvíjet schopnosti záměrně se soustředit, zkoumat a objevovat nové poznatky a zkušenosti. Zkušenost, kterou si dítě osvojí během hry v roli, uplatní v budoucím životě. Učí se také klást otázky, hledá odpovědi, lépe porozumí věcem, jevům i dějům, které se kolem něj dějí a objevují (RVP PV, 2018).

Kompetence k řešení problémů

Fiktivní situace, které tvořivá dramatika dětem nabízí prohlubují schopnost řešit problémy. Každý příběh dítěti pomáhá nalézat nová řešení problémů a dívat se na ně z i pohledu druhých. Hledá různé další možnosti i varianty, jak situaci vyřešit. Díky dramatickým metodám dítě experimentuje a využívá dosavadní zkušenosti a fantazii (RVP PV, 2018).

Kompetence komunikativní

Skrze dramatické hry dítě rozšiřuje své komunikativní dovednosti jak verbální tak neverbální. Samostatně vyjadřuje své myšlenky, pocity i nálady, slovně reaguje a vede smysluplný dialog. Rozšiřuje také svou slovní zásobu a schopnost domluvit se s ostatními (RVP PV, 2018).

Kompetence sociální a personální

Dramatická hra podporuje rozvoj prosociálního chování, spolupráce ve skupině, schopnost rozlišovat žádoucí a nežádoucí chování a toleranci vůči odlišnostem druhých. Dítě se dokáže samostatně rozhodovat, umí si vytvořit svůj názor a také ho vyjádřit. Příběhy mohou jít dětem příkladem, jak se chovat v určitých situacích nebo při setkání s neznámými lidmi obezřetně (RVP PV, 2018).

Kompetence činnosti a občanské

Během procesu tvořivé dramatiky se osobnost dítěte rozvíjí kompletně. Dítě se učí rozhodovat s být za své rozhodnutí odpovědné. Součástí rozvoje osobnosti je také to, že si dítě uvědomuje svou odpovědnost za sebe samo i za ostatní, respektuje a chápe skutečnost, že jsou si všichni lidé rovni a mají stejnou hodnotu (RVP PV, 2018).

4 Klasická pohádka

Po celém světě se dětem vypráví pohádky nebo také báchorky, které jsou založené na fiktivních příbězích, vystupují v nich bytosti a tvorové, které ve skutečnosti neexistují. V pohádkách se odehrávají nadpřirozené a neuvěřitelné věci, které se neslučují s realitou (Černoušek, 2019).

Již v prvopočátcích lidské společnosti si lidé předávali příběhy, aby si dokázali vysvětlit přirozené i nadpřirozené jevy. Pohádky, které se vypráví dětem v současnosti jim stejně tak usnadňují pochopit svět, který je obklopuje (Fiedlerová, Rejchrtová a Amirová, 2019).

4.1 Definice klasické pohádky

Dle Čenková (2006) jsou pohádky charakterizovány jako literární texty, které mají své kořeny ve starodávném vyprávění, bájných představách lidstva, nadčasových životních pravd a především v naplnění dobra a víry v kouzelnou moc slova.

Pohádka je fantastický příběh, jehož obsah je ověřen generacemi posluchačů následně i čtenářů a diváků (Svobodová a Švejdová, 2011).

Černoušek (2019, s. 8) zachycuje pohádku jako „*útvár uměleckého slova, která byla složena k vyprávění, aby obrazotvornost slova vyvolávala skryté obrazy imaginace drímající v dětské psychice.*“ Důležitou složkou vyprávění pohádek dětem je také komunikace mezi nimi a dospělými.

Psycholog Mertin (2015) má podobný názor a tvrdí, že dítě, kterému je pohádka vyprávěna nebo čtena je v blízkém kontaktu s dospělým, tím se cítí být v bezpečí a zesiluje intenzitu prožitku.

Pohádka se v průběhu vývoje lidstva vyvíjela, ale její základ zůstal neměnný. V pohádce vždy dobro vítězí nad zlem. Obsahuje prvky z nadpřirozeného světa jako jsou čarodějové, kouzelné věci a lidé v ní mají nadpřirozené schopnosti. Najdeme v ní také znaky z reálného světa jako jsou lidé, zvířata nebo věci (Lederbuchová, 2006).

V předškolním věku má dítě nejsilnější vztah k pohádce a nejvíce na něj působí. Pohádka je dítěti blízká především díky své neurčitosti „*Byl jednou jeden*“ nebo „*Za sedmero horami a sedmero řekami*“, také díky tajemnosti, která se s ní pojí (Říčan 2004). Postavy zůstávají neměnné, mají jasně dané role, které vycházejí z pradávných archetypů (Svobodová a Švejdová, 2011). Říčan (2004) ve svém díle uvádí další znaky pohádky jako jsou například proměňování zvířat v lidi a naopak, zobrazování surové morálky jako je usekávání hlav, oko za

oko. Pohádka je pro dítě atraktivní díky své jednoduchosti, lidé se v ní dělí na dobré a zlé. Předškolák se ztotožňuje s hrdinou, který je mu pozitivním vzorem.

4.2 Druhy pohádek

Pohádky vznikaly na základě vyprávění, předávání si příběhů o bájných představách lidstva, nadčasových životních pravdách, o naplnění dobra a poražení zla nebo o kouzelné moci slova (Čeňková, 2006).

Dělení pohádek vychází z jejich původu. Rozlišují se pohádky lidové nebo také folklorní a pohádky autorské.

Lidová pohádka se označuje jako epický prozaický žánr ústní lidové slovesnosti. Radíme zde například pohádky kouzelné, pohádky o zvířatech nebo například mytologické. (Čeňková 2006). Lidové pohádky jsou žánrem nesmrtelným a nadčasovým, který se předává z generace na generaci. Mezi lidové pohádky se řadí například Popelka nebo O Perníkové chaloupce. Původně byla lidová pohádka určena pro dospělé. (Černoušek, 2019).

Autorskou pohádku lze definovat jako umělý příběh s kouzelnými rysy. Dle Lederbuchové (2006) v autorské pohádce je znám autor, přesné místo a hlavní hrdina, který nemá kouzelnou moc a ve většině případů potřebuje něčí pomoc nebo radu. Vyskytují se v ní reálné lidské vlastnosti i slabosti. Nejsou vyloučeny ani kouzelné motivy. V těchto pohádkách se autor snaží o pobavení čtenáře, často k tomu využívá komické znázornění kouzelných postav (Svobodová a Švejdová, 2011).

4.3 Klasická pohádka a její význam pro děti předškolního věku

Jednou ze základních funkcí klasických pohádek je pomoci dítěti pochopit svět kolem něj, dát mu nějaký řád a smysl. Čerpají svůj původ z folkloru, proto je jejich existence nezničitelná a věčná (Černoušek 2019).

Nejen klasické pohádky k dítěti promlouvají jejich jazykem, zprostředkovávají pro dítě nesrozumitelný svět jednoduchou formou a zápletkami, konfliktem mezi dobrem a zlem a krásou jazyka. Klasické pohádky reagují na některé psychické potřeby dítěte, například na vztah k rodičům, k sourozencům, potřebu lásky, porozumění mezilidským vztahům nebo zvládnutí strachu (Černoušek, 2019).

Prostřednictvím pohádek lze děti motivovat k různým činnostem. Rozvíjí fantazii a představivost a seznamují se s novými poznatky. Dále rozvíjejí také myšlení, řeč, schopnosti

souvislého vyjadřování, ovlivňují jejich city a nápady. Při poslechu pohádek dítě obohacuje svou slovní zásobu, rozvíjí skladbu vět a vnímá intonaci během čtení pohádky (Kalábová, 2007).

Díky klasickým pohádkám dítě objevuje českou kulturu, začíná chápat lidi a vztahy mezi nimi i přírodou a proniká do světa, který potřebuje spravedlnost a dobrou oproti zlu (Lepilová 2014).

Říčan (2004) uvádí, že naslouchání pohádce má pro dítě podobný citový význam jako hra. Napomáhá se dítěti vyrovnat se svými strachy, obtíže, problémy díky ztotožnění s hlavním hrdinou.

Tvořivá dramatika dítěti pomáhá při zkoumání světa a jeho většímu porozumění a zajišťuje prožitek a také zajišťuje estetický prožitek z uměleckého textu v souvislosti s pohádkou. Z pohádky si dítě odnáší zážitek a ponaučení (Ulrychová, 2000).

Klasické pohádky Svobodová a Švejdová (2011) popisují především jako kouzelné a zvířecí a jsou vhodnou volbou pro předlohu k dramatickým činnostem. Díky pohádkám lze propojovat hudební, výtvarné, pohybové činnosti, jazykové a rozumové činnosti. Pro dítě je klasická pohádka pramenem nových vědomostí a postojů, umožňuje prozkoumávat morální hodnoty a příležitosti vytvářet příležitosti k samostatnému jednání.

Z uvedeného vyplývá, že sloučení tvořivé dramatiky a klasické pohádky je vhodné pro jednotné předškolní vzdělávání, které se dotýká všech oblastí vzdělávání a naplňuje všechny cíle rozvinuté v rámcovém vzdělávacím programu. Dramatika při práci s pohádkou napomáhá dítěti pochopit nejrůznější situace a vytváří přirozenou atmosféru pro aktivní učení s využitím prožitku, zkušeností a fantazie.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část bakalářské práce se zaměřuje na realizaci dramatického projektu zaměřeného na klasické pohádky. Praktická část obsahuje týdenní projekt, který navazuje na teoretickou část. Poznatky z teoretické části využívám pro tvorbu týdenního projektu. V týdenním projektu se vyskytují činnosti a aktivity s využitím prvků tvořivé dramatiky.

Hlavní cíl praktické části:

- Hlavním cílem je ověřit projekt pro seznámení dětí s klasickými pohádkami prostřednictvím metod a technik tvořivé dramatiky

Dílčí cíle praktické části:

- **Vytvořit** projekt, který prostřednictvím metod a technik tvořivé dramatiky seznámí děti s některými klasickými pohádkami.
- **Realizovat** projekt, který prostřednictvím metod a technik tvořivé dramatiky seznámí děti s některými klasickými pohádkami.
- **Vyhodnotit** projekt, který prostřednictvím metod a technik tvořivé dramatiky seznámí děti s některými klasickými pohádkami.

Charakteristika třídy:

Projekt se realizuje v mateřské škole Velký Týnec ve třídě Koťátek. Tato mateřská škola a třída splňovala kritéria pro realizaci a následné vyhodnocení projektu. Třída byla vybrána záměrně na základě těchto kritérií: věk dětí, typ uspořádání třídy - homogenní třída (třídu navštěvuje věkově stejná skupina dětí), vyrovnanost zastoupení obou pohlaví ve třídě a také fakt, že mateřská škola nepracuje s metodami tvořivé dramatiky (Chráska, 2016).

Do třídy Koťátek dochází 25 dětí ve věku od 4-5 let. V době, kdy se projekt realizuje je skoro všem dětem již pět let. Jedná se tedy o homogenní třídu. Do této třídy dochází 12 chlapců a 13 dívek.

Metody pro sběr a vyhodnocení dat:

Pro vyhodnocení dat bylo použito otevřené kódování dat a následná kategorizace dat.

- **Pozorování**, které se zaměřuje na metody a techniky tvořivé dramatiky, na realizaci projektu a na naplnění konkretizovaných očekávaných výstupů u dětí. Pro tyto účely byly vytvořeny záznamové archy. Pro vyhodnocení realizace projektu byly zapisovány poznámky z průběhu projektu.
 - Záznamový arch pro metody a techniky je v **příloze č. 1**.

- Záznamový arch pro naplnění konkretizovaných očekávaných výstupů je v kapitole **6.3 vyhodnocení naplnění konkretizovaných očekávaných výstupů u dětí.**
- **Polostrukturovaný rozhovor**, pro který byly vytvořeny otázky, které se zaměřují na znalosti dětí o klasických pohádkách před realizací projektu. Tyto rozhovory jsou přepsány a směřují k projektu.
 - Ukázka otázek pro rozhovory je v **příloze č. 2.**

5 Projekt „Z pohádky do pohádky“

V rámci praktické části této bakalářské práce byl zvolen projekt, který prostřednictvím metod a technik tvořivé dramatiky a klasických pohádek všestranně rozvíjí děti předškolního věku.

5.1 Fáze projektu

Vzhledem k přehlednosti se realizovaný projekt rozděluje do 4 fází:

- 1) úvodní rozhovory,
- 2) charakteristika projektu,
- 3) obsah projektu,
- 4) vyhodnocení a reflexe.

5.2 Úvodní rozhovory

Před samotnou realizací projektu se se všemi dětmi vedly rozhovory ohledně zastoupení pohádek v jejich životě, zda mezi své oblíbené pohádky zařazují i klasické pohádky a z důvodu motivace také, zda znají pohádku z lesního prostředí. Rozhovory se vedly v ranních činnostech, kdy na ně byl dostatek prostoru. Informace z rozhovorů pomohly k zjištění znalostí dětí o klasických pohádkách a také napomohly k výběru pohádek, které jsou předlohou pro tento dramatický projekt. Ukázka rozhovorů je v **příloze č. 3**.

Vyhodnocení úvodních rozhovorů

Děti byly dotazovány na dvě úvodní otázky. Jaká je jejich oblíbená pohádka a zda znají pohádku z lesního prostředí. Díky úvodním rozhovorům se zjistilo, že děti uváděly spíše televizní pohádky jako své oblíbené. Většina dětí klasické pohádky vůbec nevedla a děti, které klasické pohádky znaly, o ně nejevily až tak velký zájem. I přes velkou různost odpovědí se děti ve velké většině shodly na 3 pohádkách, které vyhodnotily jako své nejoblíbenější: O Šmoulech, Jak vycvičit draka a Ledové království.

Na otázku, zda znají pohádku z lesního prostředí děti opět vyjmenovávaly spíše televizní pohádky: Šmoulové, Jak vycvičit draka, nebo Máša a medvěd. Ale ve velké většině si vzpomněly na klasikou pohádku O perníkové chaloupce.

Díky těmto poznatkům z úvodních rozhovorů se vybraly dvě pohádky do dramatického projektu. Byly vybrány pohádky O perníkové chaloupce, jelikož ji děti znaly a pohádka

O Budulínkovi, kterou děti nevedly vůbec. Výběr pohádek vychází ze zájmu dětí, ale také z cíle seznámit děti s klasickými pohádkami prostřednictvím metod a technik tvořivé dramatiky.

5.3 Charakteristika projektu

Název: Z pohádky do pohádky

Počet dětí: 20

Doba plnění projektu: 1 týden

Záměr projektu: Záměrem projektu je všestranný rozvoj dětí rozvíjením jeho vědomostí, dovedností a postojů za využití metod a technik tvořivé dramatiky prostřednictvím klasických pohádek a tento obecný záměr se konkretizuje v rámci vzdělávacích cílů a očekávaných výstupů.

Organizační formy (Skalková 1999):

- **Frontální vzdělávání** (komunitní kruh, pohybové chvílky, řízené činnosti).
- **Skupinové a kooperativní vzdělávání** (spontánní hry, námětové hry, výtvarná činnost - koláž).
- **Individuální a individualizovaná:** V průběhu realizace projektu.

Metody dle členění (Maňák 2003):

- **Metody slovní** (vysvětlování, popis, rozhovor, diskuse, dramtizace, metody práce s knihou).
- **Metody názorně demonstrační** (pozorování, předvádění).
- **Metody praktické** (návky pohybových a pracovních dovedností, grafické a výtvarné činnosti).
- **Metody z hlediska fází výuky** (motivační metody).
- **Aktivizující** (diskusní, inscenační, didaktické hry).

Základní didaktické zásady (Šmelová 2004):

- Názornosti; cílevědomosti; přiměřenosti; vytrvalosti; soustavnosti; individuálního přístupu; uvědomělosti a aktivity; vědeckosti.

5.4 Vzdělávací obsah projektu

Projekt usiluje o všeobecný rozvoj dítěte předškolního věku sloučením klasických pohádek a metod a technik tvořivé dramatiky. Propojením všech vzdělávacích oblastí se pokouší o jednotné vzdělávání dětí prostřednictvím prožitku.

V rámci projektu se v dlouhodobém horizontu směřuje ke klíčovým kompetencím (RVP PV, 2018):

Kompetence k učení

- Soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje a užívá přitom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů.

Kompetence k řešení problémů

- Řeší problémy, na které stačí; známé a opakující se situace se snaží řešit samostatně (na základě nápodoby nebo opakování), náročnější s oporou a pomocí dospělého.

Kompetence komunikativní

- Dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými, apod.).

Kompetence sociální a personální

- Dokáže se ve skupině prosadit, ale i podřít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy.

Kompetence činnosti a občanské

- Chápe, že se může o tom, co udělá rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také odpovídá.

Vzdělávací obsah projektu vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV, 2018):

Tabulka č. 1: Vzdělávací cíle projektu pro pedagoga

Biologická oblast	Psychologická oblast	Sociální oblast
<ul style="list-style-type: none"> - Rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti jemné a hrubé motoriky - Rozvoj užívání všech smyslů 	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních i produktivních - Rozvoj komunikačních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu - Rozvoj tvořivosti a fantazie při spontánních i řízených činnostech - Rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňující pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit - Rozvoj paměti a pozornosti 	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvíjet kooperativní dovednosti - Posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem - Rozvoj komunikativních dovedností - Dodržovat stanovená pravidla chování

Tabulka č. 2: Očekávané výstupy

Biologická oblast	Psychologická oblast	Sociální oblast
<ul style="list-style-type: none"> - Zvládat základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí - Koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla, sladit pohyb s rytmem a hudbou - Ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku - Vnímát a rozlišovat pomocí všech smyslů 	<ul style="list-style-type: none"> - Vnímát, naslouchat, porozumět druhému, vyčkat až druhý domluví - Vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity ve vhodně zformulovaných větách - Sledovat řečníka a odpovídat na položené otázky - Vyjadřovat svou fantazii v hudebních, pohybových, výtvarných nebo v dramatických činnostech, ale i ve slovních hodnoceních v nich - Učit se z paměti krátké texty 	<ul style="list-style-type: none"> - Spolupracovat ve skupině, respektovat názor vrstevníka, domluvit se na společném řešení - Chovat se a jednat na základě vlastních pohnutek a zároveň s ohledem na druhé - Domluvit se ve skupině při půjčování hraček a střídání se - Dodržovat předem stanovená a pochopená pravidla chování ve třídě, doma i na veřejnosti

Obecná vzdělávací nabídka

Celý projekt je zaměřen na klasické pohádky. Projektem děti provází kouzelná víla, která je vypravěčkou. Projekt obsahuje 2 pohádky O perníkové chaloupce a O Budulínkovi. K těmto pohádkám jsou připraveny hry, činnosti a aktivity. Projekt je vytvořen do podoby vzdělávací nabídky na každý den. U každé činnosti je popsána použitá metoda nebo technika tvořivé dramatiky, organizační forma, pomůcky, motivace a popis průběhu činnosti. Jelikož vzdělávací nabídka obsahuje velké množství textu, je vložena společně s konkretizovanými očekávanými výstupy do **přílohy č. 4**.

Klasické pohádky existují v několika různých verzích, tudíž projekt vychází z následujících knih: Dramatická lekce k pohádce O perníkové chaloupce vychází z upravené verze pohádky z knihy Nejkrásnější pohádky od autorů Kláry Trnkové a Jiřího Trnky a lekce k pohádce Budulínek ze stejnojmenné knihy od autorky Márie Ďuríčkové.

Každá pohádka se realizuje po dobu 2 dnů a poslední den se věnuje reflexi:

Pohádka: O perníkové chaloupce

- První den se děti seznámí s pohádkovým světem, do kterého se dostanou pomocí tunelu a zaklínadla. V kouzelném světě se seznámí s vílou vypravěčkou. Ta je motivuje do všech připravených činností. Zjišťuje se, zda děti danou verzi pohádky znají. Poté se ocitnou v lese, zkusí si role Jeníčka a Mařenky, zahrají si pohybovou hru štronzo, vyrobí si papírový perník a pracují ve skupině. Na závěr zhodnotí uplynulé dopoledne.
- Druhý den víla vypravěčka děti opět motivuje po celou dobu trvání realizace, děti si vyzkouší činnosti s metodami narativní pantomimy a improvizace, dále si zkusí najít cestu zpět. Poté následují hudebně – pohybová činnost. Děti mají opět příležitost pracovat ve skupině. Na závěr si zopakují celou pohádku a zhodnotí verzi pohádky a činnosti.

Pohádka: O Budulínkovi

- Třetí den děti opět projdou tunelem k další pohádce. Víla je opět provází celým dnem. Opět se zde vyskytnou činnosti a hry s metodami učitele v roli, hry v roli, asociačního kruhu, zahrají si pohybovou hru. Děti budou mít možnost si vybrat v nabídnutých skupinových pracích. Děti si vybírají z nabídnutých skupinových prací.

- Čtvrtý den jsou děti již seznámeny s většinou použitých metod a technik tvořivé dramatiky: štronzo, hra v roli, pantomima, učitel v roli diskuse, ale seznámí se s metodou zrcadla. Opět si budou moci vybrat z nabídnutých skupinových prací.

Uzavření pohádkového týdne den 5.:

- Pátý den realizace projektu se věnuje reflexi. Pomocí tunelu se opět dostanou do říše pohádek. Víla je naposledy vítá. Tento den mají děti možnost vyjádřit se pomocí šátků a hodnotit uplynulý týden za využití metod a technik: improvizace, práce se zastupujícími předměty, živého obrazu nebo asociačního kruhu a závěrečnou diskusi.

6 Vyhodnocení realizovaného projektu

Hlavním cílem bylo ověřit projekt pro seznámení dětí s klasickými pohádkami prostřednictvím metod a technik tvořivé dramatiky. Dílčí cíle, kterými se zabývala praktická část bakalářské práce byly vytvořit, zrealizovat a vyhodnotit projekt, který prostřednictvím metod a technik tvořivé dramatiky, který seznámí děti s některými klasickými pohádkami.

6.1 Vyhodnocení zvolených metod a technik tvořivé dramatiky

Na základě pozorování bylo vyhodnoceno, že téměř všechny použité metody a techniky tvořivé dramatiky byly vhodně zvoleny vzhledem k věku dětí a složení skupiny. Děti většinu zvolených metod a technik neznaly, ale i přes to se dovedly přizpůsobit a absolvovaly činnosti a hry bez větších obtíží. Komplikace se vyskytla pouze u techniky zrcadla, která byla pro děti náročná a bylo v tomto případě potřeba upravit a zjednodušit pravidla hry, rozdělit děti na skupiny a v menším počtu vést dětem pohyby. Ostatní použité metody a techniky nebyly takto náročné a byly vhodně zvoleny vzhledem k věku dětí a složení skupiny. Velmi překvapující a pozitivní byla činnost s názvem cesta lesem, kde děti velmi rychle pochopily pravidla, vžily se do rolí a během toho vznikla výborná atmosféra, kdy prožívaly situaci, jako by byla realitou. Největší úspěch sklízely činnosti s využitím techniky štronza a metody učitele v roli. Kombinace pohádek a metod a technik tvořivé dramatiky umožnily propojit všechny vzdělávací oblasti, a tak docházelo k přirozenému, účinnému a zábavnému vzdělávání dětí prostřednictvím vzdělávací nabídky. Metody a techniky tvořivé dramatiky umožnily dětem vyzkoušet něco nového, tím se snadněji seznámily s pohádkami a zanechaly v dětech prožitky z činností. Lze konstatovat, že byly vhodně zvoleny vzhledem k vzdělávací nabídce.

Z výsledků tedy vyplývá, že zvolené metody a techniky tvořivé dramatiky pozitivně napomohly celému průběhu projektu, jelikož prožitkem propojily dětem informace a situace do souvislosti zábavnou a hravou formou.

6.2 Vyhodnocení realizace projektu

Z pozorování vyplynulo, že během realizace se děti ve třídě kořátek aktivně a s radostí zapojovaly do připravených her a aktivit. Pohádkový svět byl pro děti silnou motivací a díky tomu projevovaly velkou zvědavost a chuť do účasti ve všech činnostech. Během prvního dne realizace projektu se podařilo vytvořit pohodovou, příjemnou a pozitivní atmosféru a ta se ve

třídě udržovala po celou dobu realizace. Děti se smály, projevovaly radost a bavily se při činnostech a hrách. Zvolené organizační formy byly vhodně zvoleny, děti při práci ve skupině spolupracovaly, navzájem si půjčovaly pracovní pomůcky, radily si a diskutovaly o postupu práce a výsledcích. I přes to, že se projekt snažil o střídání sedavých a pohybových aktivit a her, některé děti během sedavých činností ztrácely pozornost, ale díky dramatickému charakteru činností se podařilo velmi rychle pozornost dětí opět upoutat. Tvořivá dramatika v dětech zanechala prožitek a zkušenost a díky tomu došlo k aktivnímu učení, děti se seznámily s pohádkami formou, kterou neznaly. Verzi pohádky O perníkové chaloupce z projektu a pohádku O Budulínkovi děti neznaly, ale na konci projektu je dokázaly popsat s velkou přesností i detaily. Po absolvování činností a her výrazně přibylo dětí, které aktivně odpovídaly na otázky. Děti hodnotily, které činnosti je nejvíc zaujaly, zda se objevilo něco, co se jim nelíbilo, mohly hodnotit své výkony, výtvary i to, jak jim práce nebo role šla.

6.3 Vyhodnocení naplnění konkretizovaných očekávaných výstupů u dětí

Zjištěné informace z pozorování a rozhovorů s dětmi se využily při hodnocení. Sledované vědomosti, dovednosti a postoje vycházely z konkretizovaných očekávaných výstupů projektu. Tyto poznatky se zapisovaly do připraveného záznamového archu, jehož hodnotící škála je následující:

- 1.= děti si výstup neoslovily
- 2.= děti si výstup osvojily částečně, ale s výhradami
- 3.= děti si výstup osvojily částečně
- 4.= děti si výstup osvojily v plném rozsahu

Tabulka č. 3: Záznamový arch

Oblast biologická	Hodnocení na škále
Děti zdolají překážkovou dráhu	1 2 3 4
Děti reagují dohodnutým způsobem na signál	1 2 3 4
Sluchově rozlišují vysoký a nízký tón	1 2 3 4

Z tabulky lze poznat, že děti se zdoláním překážkové dráhy neměly žádný problém. Všechny překážky zdolaly bez problémů. Během realizovaných pohybových her děti ihned

reagovaly na signál. Většina dětí dovedla rozpoznat vysoký a nízký tón během několika sekund, některé děti potřebovaly větší čas než si uvědomily změnu tónu.

Tabulka č. 4: Záznamový arch

Oblast psychologická	Hodnocení na škále
Děti vlastními slovy převypráví děj pohádky	1 2 3 4
Děti reagují na položené otázky celou větou	1 2 3 4
Děti naslouchají a vyčkají než domluví druhý	1 2 3 4
Děti přiměřeně dlouho udrží pozornost	1 2 3 4
Děti aktivně se zapojují do dramatických činností	1 2 3 4
Děti během realizace činností využívají svou fantazii	1 2 3 4
Děti reprodukují báseň a píseň	1 2 3 4

Po realizaci činností děti neměly problém s převyprávěním děje obou pohádek i s většími detaily. Děti odpovídaly na položené otázky pohotově a v jednoduchých celých větách. Obtíže se vyskytly v komunitním kruhu, kde došlo k překřikování a skákání do řeči a bylo potřeba děti usměrňovat, aby respektovaly pravidla soužití ve třídě. Některé děti při činnostech v komunitním kruhu ztrácely pozornost, bylo potřeba je usměrňovat. Všechny děti se zapojily do všech činností, chtěly si vyzkoušet nové role, experimentovat a objevovat. Během činností se děti nebály projevit svou fantazii i představivost. Diskutovaly o možnostech řešení. Na konci týdne všechny děti znaly báseň i píseň, kterou si opakovaly například i ve volných hrách.

Tabulka č. 5: Záznamový arch

Oblast sociální	Hodnocení na škále
Děti spolupracují s ostatními a dohodnou se na společném řešení	1 2 3 4
Děti si půjčují hračky, pracovní pomůcky	1 2 3 4
Děti respekтуjí stanovená pravidla soužití ve třídě	1 2 3 4
Děti v připravených činnostech a zejména při pohybových hrách dodržují pravidla bezpečnosti	1 2 3 4
Děti dodržují pravidla činností a her	1 2 3 4

Spolupráce ve skupině dětem nedělala žádný problém, byly schopné se domluvit na společném řešení, spolupracovaly, půjčovaly si hračky, pracovní pomůcky a navzájem si radily. Dětem bylo potřeba lehce připomínat pravidla soužití ve třídě. Při všech pohybových hrách děti

až na malé výjimky dodržovaly pravidla bezpečnosti. V případě činností a her bylo velice překvapující, že všechny děti dbaly na dodržování pravidel a hrály férově.

Tyto výsledky vyhodnocení potvrzují, že tvořivá dramatika prostřednictvím klasických pohádek je vhodným prostředkem pro vzdělávání dětí zábavnou a hravou formou. Děti zde přirozeně vstoupily do pohádkového světa, do různých rolí, fiktivních situací, mohly experimentovat a objevovat různá řešení situací. Je patrné, že si děti lépe zapamatovaly pohádky a porozuměly jim prostřednictvím metod a technik tvořivé dramatiky, než když je pohádka dětem pouze čtena.

6.4 Reflexe

Následující text zhodnotí a shrne praktickou část v kontextu projektu. Hlavním cílem bylo ověřit projekt pro seznámení dětí s klasickými pohádkami prostřednictvím metod a technik tvořivé dramatiky. Zároveň se usilovalo o to vytvořit, zrealizovat a vyhodnotit tento projekt, který prostřednictvím tvořivé dramatiky co nejlépe děti seznámí s těmito pohádkami.

Díky motivaci pohádkovým světem, kouzelnému zaklínadlu a vílí vypravěčce si děti projekt doslova zamilovaly. Projevovaly dětskou radost z poznávání a objevování a zájem o přichystané aktivity a hry. Dramatika umožňuje reagovat na aktuální situace a to se zde také potvrdilo. I přesto, že děti měly původně procházet tunelem do pohádky pouze dvakrát za týden, tak se tato činnost opakovala každý den. Těšily se, až jím projdou za pomoci zaklínadla do pohádky. Velmi je bavilo tajemno, které s tímto bylo spjata.

Dramatický charakter činností byl ve většině případů pro děti novým, ale dokázaly se vžít do role a nebály se v průběhu realizace projevit své emoce, fantazii a i svou osobnost. Největší úspěch u dětí měly činnosti s využitím metody učitel v roli, také pohybové hry v kombinaci s hrou v roli. Děti hodnotily činnosti a hry velmi kladně. Z tohoto hodnocení bylo jasné, že se dětem líbily činnosti k pohádce o Budulínkovi více, hlavně z toho důvodu, že ji neznaly. Pohádku O perníkové chaloupce hodnotily děti kladně, avšak některé děti preferovaly verzi s Ježibabou. Nejoblíbenější postavou z projektu byla víla vypravěčka, především proto, protože usměrňovala záporné postavy. Po celý týden ve třídě panovala pozitivní a příjemná atmosféra. Dle zpětné vazby a pozorování, děti na projekt samovolně navazovaly ve volné hře i při pobytu venku.

Prolnutí klasických pohádek a tvořivé dramatiky dokázalo potvrdit tvrzení, že děti jejich prostřednictvím prožívají prožitek a dokážou si lépe zapamatovat a pochopit jevy, předměty a situace. Proto lze konstatovat, že projekt „Z pohádky do pohádky“ byl úspěšný.

Závěr

Stanoveným cílem bakalářské práce bylo poukázat na místo tvořivé dramatiky ve spojení s klasickými pohádkami v současné mateřské škole.

Cílem teoretické části bylo představit základní teoretická východiska pro praktickou část. V této části jsem se věnovala především tvořivé dramatice, popsala jsem její principy a seznámila se s jejími metodami a technikami. Důležitou součástí práce byl také popis specifík vývojového období dítěte předškolního věku. Také jsem se zde dotkla i předškolního vzdělávání a klasické pohádky a jejího vlivu na dítě předškolního věku.

Na teoretickou část navazovala praktická část, která byla v neobecnější rovině zaměřena na vytvoření, následnou realizaci a vyhodnocení dramatického projektu, který jsem pojmenovala „*Z pohádky do pohádky*“. Vytvořila jsem dramatický projekt na námět dvou lidových pohádek. Děti se jeho prostřednictvím všestranně vzdělávaly a zábavným a hravým způsobem se seznámily s některými klasickými pohádkami a vyzkoušely si činnosti, které předtím neznaly.

Přínos této bakalářské práce je spatřen v tom, že tvořivá dramatika v kombinaci s klasickými pohádkami má své místo ve vzdělávání předškolních dětí a lze ji chápat jako edukační prostředek pro všestranný rozvoj dětí předškolního věku.

Za sebe si troufám říci, že byl projekt úspěšný. Zájem dětí o činnosti a hry byl patrný. Děti se seznámily s klasickými pohádkami a osvojily si stanovené výstupy. Nejvíce děti zaujal kouzelný tunel a víla vypravěčka.

Všechny cíle, které jsem si v úvodu stanovila, byly naplněny.

Seznam použité literatury

- AMIROVÁ, Alžběta, Michaela FIEDLEROVÁ a Andrea REJCHRTOVÁ (2019). *Metody a aktivity dramatické výchovy v předškolním vzdělávání*. Praha: Dr. Josef Raabe. ISBN 978-80-7496-430-5.
- ČERNOUŠEK, Michal (2018). *Děti a svět pohádek: Kouzlo vyprávěného slova*. Portál. ISBN 978-80-262-1434-2.
- ŘURÍČKOVÁ, Mária, Vladimír KRÁL a Hana ZOBAČOVÁ (2019). *Budulíněk*. 1. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1519-6.
- GOŠOVÁ, Věra (2013). *Kuliferda - Pro rozvoj školní zralosti u dětí v MŠ: Grafomotorika*. 1. Praha: Dr. Josef Raabe, s.r.o. ISBN 978-80-87553-78-7.
- GOŠOVÁ, Věra (2013). *Kuliferda - Pro rozvoj školní zralosti u dětí v MŠ: Zrakové vnímání II*. 1. Praha: Dr. Josef Raabe, s.r.o. ISBN 978-80-87553-77-0.
- HORÁČKOVÁ, Jaroslava a Gabriela PŘIKRYLOVÁ (2012). *O perníkové chaloupce trochu jinak: Dramatizace veršované pohádky se zpěvy*. Olomouc: Přikrylová Milada Plus. ISBN 978-80-87165-48-5.
- CHRÁSKA, Miroslav (2016). *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. 2. aktualizované vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.
- KALÁBOVÁ, Naděžda (2007). *Pohádkové vzdělávání*. Praha: Národní institut dětí a mládeže. ISBN 978-80-86784-56-4.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa a kolektiv (1998). *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. 1. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-756-9.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa (2014). *Dítě a mateřská škola: Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-4435-3.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ (2006). *Vývojová psychologie*. 2. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1284-0.
- LEDERBUCHOVÁ, Ladislava (2006). *Dítě a kniha*. 1. Plzeň: Aleš Čeněk, s.r.o. ISBN 80-86898-01-6.
- LEPILOVÁ, Květuše (2014). *Cesty ke čtenářství*. Brno: Edika ve společnosti Albatros Media. ISBN 978-80-266-0112-8.

- MACHKOVÁ, Eva (2019). *Dramatika, hra, tvořivost*. Jinočany: H&H Vyšehradská. ISBN 978-80-7319-125_2.
- MACHKOVÁ, Eva (2018). *Úvod do studia dramatické výchovy*. 3. aktualizované. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu. ISBN 978-80-7068-317-0.
- MARUŠÁK, Radek, Olga KRÁLOVÁ a Veronika RODRIGUEZOVÁ (2008). *Dramatická výchova v kurikulu současného školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-472-4
- MACHKOVÁ, Eva (2007). *Jak se učí dramatická výchova: Didaktika dramatické výchovy*. 2. Praha: AMU. ISBN 978-80-7331-089-9.
- MACHKOVÁ, Eva (2011). *Metodika dramatické výchovy: Zásobník dramatických her a improvizací*. 12. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu. ISBN 978-80-7068-250-0.
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC (2003). *Výukové metody*. 1. Brno: Paido. ISBN 80-7315-039-5.
- MARUŠÁK, Radek, Olga KRÁLOVÁ a Veronika RODRIGUEZOVÁ (2008). *Dramatická výchova v kurikulu současného školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-472-4.
- MERTIN, Václav (2015). *Ze zkušeností dětského psychologa*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-764-5.
- MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ za kolektiv (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 3. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0977-5.
- MÍČKOVÁ, Jitka a Zdeňka VOŠTOVÁ (2019). *Cesta do pohádky: Literárně dramatické projekty pro MŠ*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1432-8.
- NOVOTNÁ, Lenka, Miroslava HŘÍCHOVÁ a Jana MIŇHOVÁ (2004). *Vývojová psychologie*. 3. Plzeň: Západočeská univerzita. ISBN 80-7043-281-0.
- OPRAVILOVÁ, Eva (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-5107-8.
- PŘIKRYLOVÁ, Milada a Gabriela PŘIKRYLOVÁ (2012). *Praktické náměty pro konkretizované očekávané výstupy RVP PV: Vzdělávací oblast: Dítě a jeho psychika (psychologická)*. Olomouc: Přikrylová Milada Plus. ISBN 978-80-87165-50-8.

- RVP PV (2018). Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. MSMT [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. 48 s. Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/file/45304/>
- ŘÍČAN, Pavel (2004). *Cesta životem*. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 80-7178-829-5.
- SKALKOVÁ, Jarmila (1999). *Obecná didaktika*. 1. Praha: ISV nakladatelství. ISBN 80-85866-33-1.
- SKUTIL, Petr (2011). *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu*. 1. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SUCHÁ, Romana a Vendula HEGEROVÁ (2010). *Dovádivé básničky pro kluky a holčičky*. 1. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-659-9.
- SUCHÁNKOVÁ, Eliška (2014). *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0698-9.
- SVOBODOVÁ, Eva a kolektiv (2010). *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-736-7774-9.
- SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ (2011). *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 970-80-262-0020-8
- ŠMELOVÁ, Eva a Michaela PRÁŠILOVÁ a kolektiv (2018). *Didaktika předškolního vzdělání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1302-4.
- ŠMELOVÁ, Eva (2004). *Mateřská škola. Teorie a praxe I*. Teorie a praxe 1. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0945-3.
- TRNKOVÁ, Klára a Jiří TRNKA (2019). *Nejkrásnější Pohádky*. 1. Praha: STUDIO trnka. ISBN 978-80-87678-87-9.
- ULRYCHOVÁ, Irina, Vlasta GREGOROVÁ a Hana ŠVEJDOVÁ (2000). *Hrajeme si s pohádkami: dramatická výchova v mateřské škole a na 1. stupni základní školy*. 1. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 80-7178-355-2.
- VÁGNEROVÁ, Marie (1999). *Vývojová psychologie*. 2. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-803-4.
- VALENTA, Josef (2008). *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1865-1.

Seznam zkratek, tabulek, obrázků

Seznam zkratek

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Vzdělávací cíle projektu pro pedagoga	30
Tabulka č. 2: Očekávané výstupy	30
Tabulka č. 3: Záznamový arch	34
Tabulka č. 4: Záznamový arch	35
Tabulka č. 5: Záznamový arch	35
Tabulka č. 6: Konkretizované očekávané výstupy	46

Seznam obrázků

Obrázek č. 1: Procházení tunelem.....	61
Obrázek č. 2: Komunitní kruh – čtení pohádky	61
Obrázek č. 3: Cesta lesem – hra na nástroje.....	62
Obrázek č. 4: Překážková dráha - žebřiny.....	62
Obrázek č. 5: Štronzo	63
Obrázek č. 6: Zdobení papírových perníků	63
Obrázek č. 7: Asociační kruh	64
Obrázek č. 8: Pozor liška	64
Obrázek č. 9: Pracovní list – Grafomotorika.....	65
Obrázek č. 10: Omalovánka	66
Obrázek č. 11: Píseň – Zažijeme štěstí.....	67

Seznam příloh

Příloha č. 1: Záznamový arch k metodám a technikám tvořivé dramatiky	43
Příloha č. 2: Otázky k úvodním rozhovorům s předškolními dětmi	44
Příloha č. 3: Ukázka úvodních rozhovorů s dětmi	45
Příloha č. 4: Realizace dramatického projektu.....	46
Příloha č. 5: Ukázka fotografií, pracovního listu, omalovánky a písňe	61

Příloha č. 1: Záznamový arch k metodám a technikám tvořivé dramatiky

Metoda	Poznámky
Práce s knihou	
Učitel v roli	
Hra v roli	
Zvukový kruh	
Navození prožitku v simulovaných podmínkách	
Štronzo	
Výtvarná a grafická práce	
Narativní pantomima	
diskuse	
Práce s rekvizitou	
Asociační kruh	
Zrcadla	
Improvizace	
Práce se zastupujícími předměty	
Živý obraz	

Příloha č. 2: Otázky k úvodním rozhovorům s předškolními dětmi

Úvodní rozhovor

Jaké pohádky znáš? Která je tvá oblíbená pohádka?

Znáš pohádku z lesního prostředí?

Příloha č. 3: Ukázka úvodních rozhovorů s dětmi

Respondent č. 1

Jaké pohádky znáš? Která je tvá oblíbená?

Moje oblíbená pohádka je O Šmoulech. Ale taky mám ráda pohádky o princeznách a o vilách. Maminka mi i čte knížky, kde doplňuju slova.

Znáš pohádku z lesního prostředí?

Může být O Šmoulech? Šmoulové bydlí v domečcích v lese. (Po tom, co odpovídali ostatní děti si dívka vzpomněla) Ještě O perníkové chaloupce.

Respondent č. 2

Jaké pohádky znáš? Která je tvá oblíbená?

Já mám rád pohádku Jak vycvičit draka. A taky o autech.

Znáš pohádku z lesního prostředí?

O Perníkové chaloupce, jak v lese žije Ježibaba.

Příloha č. 4: Realizace dramatického projektu

Tabulka č. 6: Konkretizované očekávané výstupy

Biologická oblast	Psychologická oblast	Sociální oblast
<i>Psychomotorický cíl</i>	<i>Kognitivní + afektivní cíl</i>	<i>Afektivní cíl</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Zdolá překážkovou dráhu – skáče přes překážky, přejde přes nerovný povrch, vyšplhá se na žebřiny - Rychle reaguje na signál domluveným způsobem - Sluchově rozlišuje vysoký a nízký tón - Kreslí, maluje, stříhá, lepí, trhá mačká a zachází s papírem i jiným výtvarným materiálem - Správně drží psací náčiní 	<ul style="list-style-type: none"> - Naslouchá, vyčká než druhý dokončí myšlenku - Vyjadřuje se samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, prožitky v jednoduchých větách - Sleduje děj pohádky a reprodukuje jej přiměřeně k věku - Slovně reaguje na položené otázky - Udržuje pozornost a soustředí se po přiměřeně dlouhou dobu - Zopakuje básně a píseň - Vyjadřuje fantazii a tvořivost - Aktivně se zapojuje do dramatických činností a plní je dle instrukcí 	<ul style="list-style-type: none"> - Spolupracuje s druhými ve skupinách i ve dvojici, a spontánní hře a dovede se s ním domluvit na společném řešení - Chová se citlivě a ohleduplně, má ohled na druhého a soucítí s ním, nabídne mu pomoc, dělí se o hračky, pracovní pomůcky, knihy, apod. - Dodržuje předem stanovená a pochopená pravidla chování ve třídě, doma i na veřejnosti - Dodržuje pravidla her a jiných činností, jedná spravedlivě a hraje férově

Realizace projektu - Pohádka O perníkové chaloupce

Dramatická lekce k pohádce O perníkové chaloupce vychází z upravené verze pohádky z knihy Nejkrásnější pohádky od autorů Kláry Trnkové a Jiřího Trnky. Metody a techniky tvořivé dramatiky, které se využívají v tomto projektu vychází z knihy Evy Svobodové a Hany Švejdové Metody dramatické výchovy v mateřské škole.

Charakteristika:

Děj pohádky se odehrává na neurčitém místě. Tatínek odvádí Jeníčka a Mařenku do lesa na sběr ovoce. Děti sbírají ovoce a zjistí, že s nimi tatínek v lese není. Aby našli cestu domů, vyleze Jeníček na strom, aby uviděl, jakou cestou se vydat. Zahlédl světlo, tak jej následovali. Našli perníkovou chaloupku, kde bydlel dědek ježibabou. Ježibabě se zdálo, že někoho slyší a poslala dědka se podívat, co se děje. Ten děti uviděl, ty se ho polekaly a utíkaly pryč. Dědek běžel za nimi. Na cestě potkaly plečku, která jim poradila, kudy mají utíkat. Po nějaké chvíli ji

potkal také dědek, plečka ho zdržela a poslala ho na druhou stranu. Děti našly cestu domů. Tatínek se radoval a vyhnal zlou macechu pryč z domu.

Časové vymezení: 2 dny

Den 1. O perníkové chaloupce

Úvodní rozhovory s dětmi – Zjišťuji zastoupení pohádek v životě dětí, zda mezi své oblíbené pohádky zařazují i klasické pohádky a z důvodu motivace také, zda znají pohádku z lesního prostředí.

1. Aktivita – Seznámení se s pohádkovým světem

Metoda: Navození prožitku v simulovaných podmínkách

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Tunel, kostým víly

Učitelka: „*Děti, kdo z vás má rád pohádky? Ano, všichni máme rádi pohádky. A kdo z vás, by se chtěl přemístit do světa pohádek a kouzel? Je to velice jednoduché, abychom se ocitli v zemi pohádek, stačí pouze projít kouzelným tunelem a říkat u toho zaklínadlo. Ale tohle zaklínadlo funguje pouze tehdy, když se řekne správně a projde se kouzelným tunelem. Chcete se jej naučit? Tak dávejte dobrý pozor.*“

Popis činnosti: S dětmi sedíme v komunitním kruhu a převyprávím dětem zaklínadlo, které se naučí. Po několikátém zopakování zaklínadla děti prochází jednotlivě tunelem.

Básnička pro projití tunelem (Suchá, 2010):

Kouzelnými vrátky,
pospěš s námi do pohádky.
Všichni už se na nás ptají,
tak už pojď – ať nečekají.

2. Aktivita – Čtení pohádky

Metoda: Práce s knihou, učitel v roli

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Pohádková kniha, perníková chaloupka, kostým víly

Učitelka: Jako víla: *„Děti vaše cesta se zdařila, vítejte v pohádkové říši, já jsem pohádková víla, která vám ukáže celý kouzelný svět pohádek. Kdopak pozná, do jaké pohádky jsme se přenesli?“*

Popis činnosti: Oblékám si sukni a věneček a proměním se ve vílu a seznámím děti s první pohádkou projektu. Sedíme v kruhu a před sebou máme perníkovou chaloupku, děti hádají název pohádky. Přečtu dětem pohádku O perníkové chaloupce a poté se dětí doptávám na otázky k pohádce. Jelikož existuje několik verzí pohádek, zjišťuji, jaké děti znají a zda znají verzi z projektu.

3. Aktivita – Cesta lesem

Metoda: Hra v roli

Organizační forma: Frontální, skupinová

Pomůcky: Orffovy nástroje, PET láhev s vodou, xylofon, flétny, kostým víly

Motivace: Učitelka jako víla: *„Teď však tatínek s dětmi jako obvykle vyráží do lesa, tatínek jde pracovat a děti jdou sbírat ovoce. Za devatero horami, devatero řekami, nedaleko domečku tatínka, Jeníčka a Mařenky byl hustý les. Tatínek a děti vyráží do lesa na jahody, maliny a ostružiny“*

Popis činnosti: Děti se rozprostřou po celém prostoru herny a představují les, rozdám jim nástroje a hrají roli vypravěčky víly vypravěče - Jeníček a Mařenka chodí po lese. A jak to vypadá v takovém lese? Postupně říkám nástroje, na které děti začínají hrát ozvučná dřívka, xylofon, bubínky, PET láhev s vodou, zobcové flétničky. Do děje se postupně zapojují všechny nástroje, které představuji a zároveň říkám, co znázorňují. PET láhev jako potůček, xylofón jako padající rosa, flétničky jako zpěv ptáků, triangl jako vycházející slunce, dřívka jako pracující tatínek, apod. Po chvíli zase postupně přestávají hrát na nástroje a končí se v úplném tichu. Zdůrazním dětem, že započal večer a Jeníček a Mařenka se ocitli v lese sami.

4. Aktivita – Sbíráání ovoce

Metoda: Navození prožitku v simulovaných podmínkách

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Lavička, hmatový chodník, překážky, modrá látka, žebřiny, ploché polštáře, kostým víly

Motivace: Jako víla: „*Děti se ocitly v lese samy, začíná se připozdívát a sluníčko zapadat, děti si neví rady a hledají cestu ven. Mařenka se strachuje, ale Jeníček vyleze na strom a podívá se, zda-li neuvidí světýlko*“

Popis činnosti: Děti procházejí postupně překážkovou dráhou, kličkují mezi stromy (překážky), přeskakují po kamenech v potůčku (látka a ploché polštáře) vylézají na strom (žebřiny), skáčou přes pařezy (překážky), chodí po nerovném terénu (hmatový chodník)

Učitelka: Jako víla: „*Děti mají za sebou náročnou cestu, ale les nikde nekončí, Jeníček vylezl na strom a uviděl světýlko, hned se tím směrem s Mařenkou vydali. Uviděli perníkovou chaloupku a začali ji olupovat a jíst.*“

5. Aktivita – Dědek a bába

Metoda: Učitel v roli, štronzo

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Šátek, pěnové kostky jako chaloupka, kostým víly

Učitelka: Jako Víla: „*Co se asi děti stalo poté, co Jeníček a Mařenka loupili perník z chaloupky?*“ „*Ano, Bába s dědkem měli tušení, že jim někdo perník loupí a začali si dávat větší pozor.*“

Popis činnosti: Společně s dětmi stojíme v kruhu a já se proměňuji v dědka, přehodím přes sebe šátek a rozcuchám si vlasy. V roli vysvětluji dětem pravidla hry. Děti pohybem v herně znázorňují, jak loupí perník. Jako Dědek se schovám za pěnové kostky a vždy, když vykouknu ven z chaloupky děti se přestanou hýbat. Vše dětem vysvětluji v roli. Jako dědek také hru ukončuji a proměním se do role víly a doptávám se dětí, zda opravdu utekly před dědkem a jak to v pohádce pokračovalo. Děti odpoví, že je nechytil a utekly, ale že dědek běžel za nimi.

Děti se odeberou do umývárny a k svačince.

6. Aktivita – Skupinová práce

Metoda: Výtvarná a grafická práce

Organizační forma: Skupinová, individuální, individualizovaná

Motivace: Jako víla: „*Jelikož děti perníků snědly opravdu hodně, my musíme pomoci bábě s dědkem upéct další perníčky.*“

Pomůcky: (Perníky): Tuhý papír, šablona, tužky, nůžky, temperové barvy, štětce, lepidlo, omalovánky s dějem pohádky, písek, kostým víly

Popis činnosti: Děti se rozdělí do skupin, první skupina tvoří perníky z papíru, děti si samy (nebo s dopomocí) obkreslují šablону, kterou pomalují hnědou temperou. Po zaschnutí ji pomalují bílou temperovou barvou, aby to vypadalo jako pravý perník. Druhá skupinka vymalovává omalovánku s dějem pohádky. Poslední skupina „peče“ perníky v písku.

Závěr: S dětmi si rekapitulujeme uplynulé dopoledne a hodnotí své práce, výkony, role, zda se jim činnosti líbily nebo ne.

Den 2. O perníkové chaloupce

V komunitním kruhu si zrekapitulujeme předchozí den a navážeme na něj další dramatickou činností.

7. Aktivita – Pantomima

Metoda: Narativní Pantomima a improvizace

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Kostým víly

Motivace: Víla: *„I přesto, že děti utekly, se za nimi dědek vydal, ale byl opravdu tlustý a nemotorný a nemohl je doběhnout, Kdo chce může jít do kruhu a ukázat, jak taková situace asi vypadala.“*

Popis činnosti: S dětmi v komunitním kruhu předvádíme dědka, co se mu po cestě za dětma mohlo stát, když byl tak nemotorný a neomalený. Děti své předvádění doplňují popisem. Začínám já, abych dala dětem příklad..

8. Aktivita – Cesta domů

Metoda: Hra v roli

Organizační forma: Skupinová

Pomůcky: Značky pro děti – v tomto případě to byly žlutá kolečka, kostým víly

Motivace: Jako víla: *„Děti honem, než vás dědek dožene, sledujte žlutá kolečka. U každého kolečka je vyznačen úkol, který musíte splnit, abyste našly cestu domů.“*

Popis činnosti: Děti si rozdělím do dvou skupin, první skupina představuje Jeníčka a Mařenku, potkávají panímámu a ta jim ukáže cestu. V herně jsou vyznačeny čtyři místa, kudy se mají vydat, aby dědkovi utekly. Na každé značce je „úkol“, který děti plní. Třikrát vyskočit, vytleskat slovo chaloupka, pohladit kamaráda, najít něco modrého. (V roli dětem čtu úkoly, které mají plnit). Druhá skupina ostatní děti sleduje a povzbuzuje je. (poté se střídají)

9. Aktivita – Konečně doma

Metoda: Hra v roli

Pomůcky: Nástroj pro zvuk kukačky (flétnička, dřívka), čepice, kostým víly

Organizační forma: Frontální

Motivace: Jako víla: „*Jeníčku, Mařenko, díky tomu, že jste spolupracovali a radili si, našli jste cestu domů, Tatínek na vás stále čeká.*“

Popis činnosti: Nasazuji si čepici a stávám se tatínkem a vítám Jeníčka a Mařenku doma. Začínám zpívat jednoduchou písničku, kterou se děti postupně učí. (Horáčková, Přikrylová, 2012). Zároveň tancujeme a radujeme se v herně.

Děti se odeberou do umývárny a k svačince.

10. Aktivita – Skupinová práce

Metoda: Výtvarná a grafická práce

Organizační forma: Skupinová, individuální a individualizovaná

Pomůcky: (Perníky): Tuhý papír, šablona, tužky, nůžky, temperové barvy, raznice, barevné papíry, štětce, lepidlo, Pracovní list, tužky, omalovánky, pastelky, písek, kostým víly

Učitelka: Víla: „*Perníček ještě není hotový a je třeba jej dopéct.*“

Popis činnosti: Děti jsou rozděleny do tří skupin. Jedna skupina dokončuje papírové perníky, druhá vyplňuje pracovní list se zaměřením na předmatematické představy - děti určují, který strom je nejvyšší a nejnižší. Třetí skupina vymalovává omalovánky s dějem pohádky,

11. Závěrečná reflexe

Metoda: Diskuse

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Ukázka výrobků, omalovánek a pracovních listů, kostým víly

Motivace: Víla: *Milé děti, teď by mě zajímalo, jak se vám pohádka O perníkové chaloupce líbila?*

Popis činnosti: S dětmi v komunitním kruhu hodnotíme činnosti, co se dětem líbilo, co by si chtěly zopakovat zároveň se s dětmi vedou rozhovory k pohádce, zda ví, co se stalo dětem nebo jak by se zachovaly ony. Zda se jim více líbila verze z pohádky nebo verze s ježibabou.

Realizace projektu - pohádka O Budulínkovi

Dramatická lekce k pohádce O Budulínkovi vychází z upravené verze pohádky Budulínek od autorky Márie Ďuríčkové. Metody a techniky tvořivé dramatiky, které se využívají v tomto projektu vychází z knihy Evy Svobodové a Hany Švejdové Metody dramatické výchovy v mateřské škole.

Charakteristika:

Děj pohádky se odehrává opět na neurčitém místě. Babička a dědeček ve své chaloupce vychovávají Budulínka. Budulínek se však jeden den ocitne sám doma, jelikož babička a dědeček odcházejí do lesa pro dřevo. Nesmí však nikomu otevřít. Budulínek jí hrášek a v tom přijde liška, která mu slíbí, že když otevře a dá mu hrášek, povozí ho na ocásku. Budulínek otevře dveře a liška jej unese do své nory. Babička a deček ho nemohou najít, až uslyší z lesa pláč. Vezmou si nástroje a vyráží do lesa a hrají a zpívají. Lišku však z toho hluku bolí hlava a vyšle postupně všechny své liščata. Žádná se však nevrátí zpět, proto vyleze i stará liška a dědeček ji chytne a hodí do pytle. Nakonec v noře zbyl jen Budulínek, který je však již ponaučený.

Časové vymezení: 2 dny

Den 3. O Budulínkovi

1. Aktivita – Tunel k další pohádce

Metoda: Navození prožitku v simulovaných podmínkách

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Tunel, klidná hudba do pozadí, kostým víly

Učitelka: „*Děti, nyní jsme byli v pohádkovém světě perníkové chaloupky, ale abychom se dostali do další pohádky, je třeba znovu projít kouzelných tunelem, za pomoci zaklínadla, které jsem vás učila.*“

Popis činnosti: Učitelka společně s dětmi převypráví zaklínadlo, potom každý projde tunelem.

Básnička pro projití tunelem (Suchá, *Dovádivé básničky pro kluky a holčičky*, 2010):

Kouzelnými vrátky,
pospěš s námi do pohádky.

Všichni už se na nás ptají,
tak už pojď – ať nečekají.

2. Aktivita – Čtení pohádky

Metoda: Práce s knihou a učitel v roli

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Pohádková kniha, hrášek, plyšová liška, maňásek chlapečka, kostým víly

Učitelka: Jako víla: „*Děti vidím, že zaklínadlo již dobře znáte a opět jste se ocitli v říši pohádek, kdo uhodne, do jaké pohádky jste se přenesli dnes?*“

Popis činnosti: Převlečená za vílu děti seznamují s druhou pohádkou. Děti sedí v kruhu a před sebou mají hrášek, maňáska, chlapečka a plyšovou lišku. Přečtu pohádku O Budulínkovi a ptám se na otázky vztahující se k pohádce. Například co udělal Budulínek špatně, kdo v pohádce vystupoval nebo co ta liška chtěla po Budulínkovi.

3. Aktivita – Zvídavý Budulínek

Metoda: Asociační kruh

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Plyšová hračka, kostým babičky

Učitelka: V roli babičky: „*Budulínku nemáme jinou možnost, než tě nechat samotného doma, nemáme dřevo a musíme zajít nakoupit ingredience do kaše k večeři. Nikomu neotevírej a sněz si svůj hrášek, budeme brzy doma. Jestlipak Budulínku víš, co do takové kaše patří?*“

Popis činnosti: Sedíme s dětmi v kruhu, každého dítěte se ptám jednotlivě pomocí předávání plyšové hračky. Děti postupně jmenují ingredience, které se mohou dát do kaše, poté se doptávám, jak se kaše vaří, zda ji mají rádi, apod.

4. Aktivita – V lese

Metoda: Hra v roli, učitel v roli

Organizační forma: Skupinová

Pomůcky: CD se zvuky lesa, kostým babičky, kostým víly

Motivace: Učitelka s dětmi vstupuje do lesa, kde se promění v babičky a dědečky „*Dědečku, vstupujeme do lesa a v lese se jen šeptá. Budeme se teď chvíli dívat a poslouchat, jak krásný*

ten náš les je, a co v něm můžeme vidět a slyšet, poté budeme sbírat dříví. “ Děti chodí po herně a učitelka vystoupí z role babičky a převléká se za vílu: „Babičko, dědečku, copak tady děláte?“

Popis činnosti: Děti si rozdělím do dvou skupin. Jedna skupina představuje les a druhá skupina se promění v babičky a dědečky a odcházejí do lesa pro dříví. Nejdříve si děti prohlíží les a poté začnu popisovat co vidím, slyším nebo cítím. Poté chytím jedno dítě za ruku a tím mu předávám prostor k popisu lesa. Následně chytí kamaráda a tak to jde až k poslednímu dítěti.

5. Aktivita – Na lišku a zajíce

Metody: Hra v roli, pohybová hra

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Kostým víly a čepice lišky

Motivace: V roli víly učitelka přemění děti v zajíce „*Babička s dědečkem právě procházeli lesem zahlédli lišku*“ nasadí si čepičku lišky: „*Já jsem liška a honím zajíce po celém lese a až je chytím všichni zajíci si dřepnou, tak bych se raději utíkala schovat.*

Popis činnosti: V předchozí aktivitě děti popisovaly, že vidí zajíce a lišku v lese. Proměním děti v zajíce a já jako liška nejdřív děti chytám sama a později předávám čepičku lišky jednomu dítěti, ten přebírá roli lišky a chytá ostatní. Až liška zajíce chytí, tak si zajíc dřepne. Až liška chytne všechny zajíce hra končí.

Děti se odeberou do umývárny a k svačince.

6. Aktivita – Skupinová práce

Metoda: Výtvarná a grafická práce

Organizační forma: Skupinová, individuální a individualizovaná

Pomůcky: Šablona lišky, barevné papíry, tempery, papírové tácky, lepidlo nůžky, obyčejné tužky, pracovní list, Dřevěné zatloukání - korková podložka, hřebíčky a dřevěná kladívka, kostým víly

Motivace: Jako víla: „*Děti, já jsem viděla, že se tu dnes mihla liška a honila zajíce. Zkusme si lišku, abychom nezapomněli jak liška vypadá a dávali si pozor.*“

Popis činnosti: Skupinka dětí vyrábí lišky, další skupinka dětí vykresluje omalovánky, poslední skupina dětí zatluká hřebíčky do korkové podložky dle předlohy – les, babička a dědeček, apod.

Závěr: S dětmi si zopakujeme uplynulé dopoledne, každý může sdělit své prožitky a zkušenosti z činností.

Den 4. – O Budulínkovi

V komunitním kruhu si zrekapitulujeme předchozí den a navážeme na něj další dramatickou činností.

7. Aktivita – Budulínek sám doma

Metoda: Zrcadla

Organizační forma: Skupinová

Pomůcky: Kostým víly

Učitelka: Jako Víla „*Děti jak se asi ten Budulínek cítil, když se ocitl sám doma a byla to pro něj dlouhá chvíle? Co asi dělal, když byl sám doma? Jak se asi tvářil, když na něj zaklepala liška? Udělejte dvojice a zkuste si představit, že jeden z vás stojí před zrcadlem a druhý je Budulínek a zrcadlo po něm vše opakuje.*“

Popis činnosti: Děti v herně utvoří dvojice. Jedno dítě představuje zrcadlo a druhé jeho odraz. Ten, který je v roli zrcadla, tak ukazuje různé obličejové pohyby, druhé dítě ve dvojici jej napodobuje.

8. Aktivita – Pozor liška

Metoda: Štronzo

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Klavír, čepice lišky

Učitelka: Jako liška: „*Já jsem mlsná liška a tebe Budulínku chytím a odnesu tě na svém ocásku do své nory, musíme zdolat hustý les a není to jednoduché. Vždy když uslyším, nízký tón bude se mi chodit těžce, jelikož půjdu do kopce a budu si muset kleknout na kolena, ale když uslyším vysoký tón, půjde se mi lehounce až po špičkách.*“

Popis činnosti: S dětmi sedíme v kruhu, po motivaci vstáváme a následně střídáme chůzi po čtyřech nebo po špičkách na základě výšky tónu.

9. Aktivita – „Bouřka“

Metoda: Štronzo, Hra v roli

Organizační forma: Frontální, skupinová

Pomůcky: CD, kostým víly

Motivace: Učitelka jako víla: *„Mezitím se babička s dědečkem vrátili a zjistili, že Budulínek není doma. Vyšli se tedy na cestu ho hledat. Cesta lesem nebyla vůbec jednoduchá, jelikož začalo pršet a byla bouřka, pak se přišel vítr a postupně zesiloval, nakonec však svítilo sluníčko.“*

Popis činnosti: S dětmi se pohybujeme po prostoru a každé z dětí je jeden mráček. Pouštím CD s nahrávkou bouřky a deště. Po zastavení hudby vždy řeknu, kolik mráčků se má spojit. Obdoba hry „Na molekuly“.

10. Aktivita – Nástroje

Metoda: Pantomima

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Kostým víly

Učitelka: Jako víla: *„Jelikož přestalo pršet, může babička s dědečkem pokračovat v hledání Budulínka. Děti, na jaké nástroje hrála babička a dědeček při záchraně Budulínka? Ano, na housle a na bubínek, znáte ještě nějaké další nástroje? Podívej, já předvedu první, hádejte, co jsem ukazovala?“*

Popis činnosti: S dětmi utvoříme kruh. Vždy jedno dítě předvádí nástroj, na který by mohla babička s dědečkem hrát. Ostatní děti hádají, jaký nástroj zrovna předvádí.

11. Aktivita – Záchrana Budulínka

Metoda: Hra v roli, učitel v roli

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Bubínek, čepice lišky

Učitelka: Jako liška: „*Jak to, že slyším takový rámus, ale já se na to podívám, teď jsem slyšela hrát všechny možné nástroje. Jdi se první lištičko podívat ven.*

Popis činnosti: Vyberu 3 děti, které jsou malé lištičky a 1 dítě jako Budulínka. Já představuji velkou lišku. Asistentka hraje na bubínek a udává dětem rytmus. Děti hrají na budbínek a housličky a chodí kolem lištiček, které sedí na židlích. Zpívají u toho píseň „Máme doma bubínek“. Zpívají tak dlouho dokud nejdříve všechny malé lišky nevyjdou ven z nory a poté i liška nevyleze ven. Slovně dokončuji děj, kdy babička s dědečkem zachraňují Budulínka.

Děti se odeberou do umývárny a k svačince.

12. Aktivita – Skupinová práce

Metoda: Výtvarná a grafická práce

Organizační forma: Skupinová, individuální a individualizovaná

Pomůcky: Šablona lišky, barevné papíry, tempery, papírové tácky, lepidlo nůžky, obyčejné tužky, pracovní list, kostky a plastová popřípadě plyšová zvířata, kostým víly

Motivace: Jako víla: „*Naše lištičky ještě nejsou hotové děti, tak je společně zkusíme dokončit.*“

Popis činnosti: Děti si rozdělím do skupin. Skupinka dětí dokončuje lišky, skupinka dětí vyplňuje pracovní list, kde rozvíjely grafomotoriku – dokreslovaly misku s hráškem pro Budulínka, třetí skupina staví noru pro lišku a její liščata

13. Závěrečná reflexe

Metoda: Diskuse

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Ukázka výrobků, omalováněk a pracovních listů, kostým víly

Motivace: Jako Víla: *Děti, jak to tedy všechno s Budulínkem dopadlo? Co byste udělali vy? Otevřeli byste lišce?*

Popis činnosti: S dětmi sedíme v kruhu a hodnotíme prožitky z uplynulých dvou dnů, děti hodnotí své výkony i role, povídám si s nimi o pohádce O Budulínkovi, zda by se zachovaly stejně jako Budulínek nebo by udělaly něco jinak

Den 5. – Reflexe celého týdne

Poslední den realizace pohádky dětí hodnotí průběh celého týdne. Objevují se zde sedavé a pohybové činnosti. A vedou se s dětmi závěrečné rozhovory. Opět se opakovala činnost procházení tunelem.

1. Aktivita - Improvizace s šátky

Metoda: Improvizace, práce se zastupujícími předměty

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Šátky, hudba do pozadí, kostým víly

Motivace: Jako víla: „*Milé děti pomoci těchto šátků můžete ukázat, jak se vám tento pohádkový týden líbil, můžete znázornit, že jste měli radost nebo že jste se báli dědka s bábou nebo lišky*“

Popis činnosti: S dětmi se volně pohybujeme po herně a svým tělem i mimikou znázorňujeme své prožitky z uplynulého týdne. Poté hodnotíme i slovně, co daný pohyb i výraz znamená.

2. Aktivita - Mimické cvičení

Metoda: Živý obraz

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Šátky, hudba do pozadí, kostým víly

Motivace: Jako víla: „*Děti po zastavení hudby se postavte tak, jak si myslíte, že se cítily děti když utíklaly před dědkem? Jak si myslíte, že se tvářil Budulínek, když ho zachránili?*“ apod.

Popis činnosti: Pohybujeme se po herně opět s šátky a po zastavení hudby se zastavíme a po vyzvání znázorňujeme obličej a rekapitulujeme si tím pohádky.

Děti se odeberou do umývárny a k svačince.

3. Aktivita - Loučení se s Vílou

Metoda: Asociační kruh, diskuse

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Plyšová kočička, kostým víly

Motivace: „*Milé děti tak já se s vámi tedy loučím, určitě se ještě uvidíme, ale teď už musím jít dohlížet na další děti, aby se v pohádkovém světě neztratily, ale ještě než odejdu, můžete mi*

něco říct, něco tajného, co můžu ve světě pohádek někomu vyřídit a nebo se se mnou můžete jen rozloučit. Třeba Dědkovi a bábě, aby byli hodnější a pekli perníky pro celou vesnici nebo babičce a dědečkovi, že pěkně hráli na nástroje.“

Popis činnosti: S dětmi sedíme v komunitním kruhu si předáváme si kočičku, ten kdo ji drží vzkáže něco víle.

4. Aktivita - Reflexe

Metoda: Diskuse

Organizační forma: Frontální

Pomůcky: Žádné

Motivace: *„Milé děti, víla už odešla zpět do pohádkového světa. Před chvílí jsem ji potkala a mám vám vyřídit, že jste byly moc šikovné děti a že se s ní ještě určitě někdy potkáte. Ale teď mi prosím řekněte, jak se vám pohádkový týden líbil?“*

Popis činnosti: S dětmi sedíme v komunitním kruhu a společně hodnotíme průběh celého týdne, co se nám líbilo, co bychom si chtěli zopakovat, co se nám povedlo nebo jaká role byla nejlepší.

Příloha č. 5: Ukázka fotografií, pracovního listu, omalovánky a písň

Rodiče souhlasili se zveřejněním fotek jejich dětí do této bakalářské práce, ale z důvodu ochrany osobních údajů GDPR není zde uveden. Souhlasy rodičů jsou založeny.



Obrázek č. 1: Procházení tunelem



Obrázek č. 2: Komunitní kruh – čtení pohádky



Obrázek č. 3: Cesta lesem – hra na nástroje



Obrázek č. 4: Překážková dráha - žebřiny



Obrázek č. 5: Štronzo



Obrázek č. 6: Zdobení papírových perníků



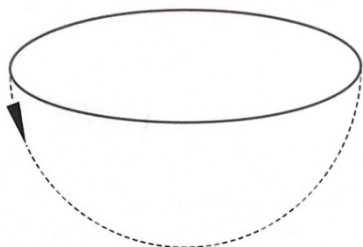
Obrázek č. 7: Asociační kruh



Obrázek č. 8: Pozor liška

M STIČKY

Mističkám chybí dno. Dokresli ho.



Obrázek č. 9: Pracovní list – Grafomotorika

Zdroj: (Gošová, 2013)

NAJDI OBRÁZEK, O KTERÉM ČTU

Vzdělávací oblast 5.2 DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA (PSYCHOLOGICKÁ)
Podoblast: VÝSLOVNOST, GRAMATICKÁ SPRÁVNOST ŘEČI, POROZUMĚNÍ,
VYJADŘOVÁNÍ, DOROZUMÍVÁNÍ



OBRÁZEK Č. 3



Obrázek č. 10: Omalovánka

Zdroj: (Přikrylová, 2012)

Obráz třetí: CUKRÁRNA

Na scénu vběhnou i zvířátka, všichni se drží za ruce a zpívají ještě jednou:

Zažijeme štěstí



F C G7
Za-ži-je-me štěs-tí, bla-ho přij-de knám, když se bu-dem hod-ně
C F C G7
sna-žit, jis-tě kaž-dé dí-lo po-ve-de se nám, bu-de se nám
C
dob - ře da-řit.

Doslov:

Babička k divákům:

**A teď, moje milé děti,
po zábavě do práce,
ať se máte stejně hezky
jak my v naší pohádce!**

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Tereza Vařáková
Katedra:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	Mgr. Alena Srbená, Ph.D
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Tvořivá dramatika jako prostředek rozvoje dítěte předškolního věku
Název v angličtině:	Drama in education as a means for development of the child in kindergarten
Anotace práce:	Bakalářská práce se zabývá tvořivou dramatikou a jejím místu v současné mateřské škole. Teoretická část se věnuje charakteristice dítěte předškolního věku, poté se zaměřuje na vymezení tvořivé dramatiky, další kapitola pojednává o předškolním vzdělávání a v poslední kapitole je charakterizována klasická pohádka. Cílem praktické části je vytvoření a ověření projektu, který bude obsahovat činnosti, které prostřednictvím metod a technik tvořivé dramatiky seznámí děti s některými klasickými pohádkami, jeho následná realizace v praxi a vyhodnocení výsledků. V projektu se objevují činnosti a hry na téma 2 klasických pohádek.
Klíčová slova:	Tvořivá dramatika, dítě předškolního věku, metody a techniky tvořivé dramatiky, klasické pohádky, projekt, vyhodnocení
Anotace v angličtině:	The bachelor's thesis deals with drama in education and its current place in the kindergarten. The theoretical part talks about the characteristics of preschool children, then focuses on the definition of creative drama, the next chapter deals with preschool education and the last chapter characterises the classic fairy tale. The aim of the practical part is to create and verify a project that will include activities that will introduce children to some classical fairy tales through the methods and techniques of creative drama.

	Its subsequent implementation in practice and evaluation of results. The project features activities and games on the theme of two classic fairy tales.
Klíčová slova v angličtině:	Drama in education, preeschool child, methods and techniques of drama in education, classical fairy tales, project, evaluation
Přílohy vázané v práci:	Záznamový arch k metodám a technikám Otázky k úvodním rozhovorům s předškolními dětmi Ukázka úvodních rozhovorů Vzdělávací nabídka a realizace Ukázka fotografií, pracovního listu, omalovánky a písňe
Rozsah práce:	42 s. (78 980 znaků)
Jazyk práce:	Český jazyk