

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

**Rozvoj sociálních dovedností
prostřednictvím dramatické výchovy
u dětí ve věku od 5-ti do 6-ti let**

Diplomová práce

Autor: Bc. Kristina Křepelková
Studijní program: Předškolní a mimoškolní pedagogika
Studijní obor: Pedagogika předškolního věku
Vedoucí práce: MgA. Hana Volkmerová

Hradec Králové

2014

Údaje o DIPLOMOVÉ PRÁCI studenta

Os. číslo:	P111864	Datum zadání:	09.03.2012
Příjmení a jméno:	Křepelková Kristina, Bc.	Plánované datum odevzdání:	09.03.2014
Obor/komb.:	Pedagogika předškolního věku (PPVN)	Datum odevzdání:	dosud neodevzdáno
Zadané téma:	Rozvoj sociálních dovedností prostřednictvím dramatické výchovy u dětí ve věku od 5-ti do 6-ti let		
Stav práce:	Rozpracovaná práce		

Údaje o kvalifikační práci

1. Hlavní téma:

Rozvoj sociálních dovedností prostřednictvím dramatické výchovy u dětí ve věku od 5-ti do 6-ti let

2. Název dle studenta:

Rozvoj sociálních dovedností prostřednictvím dramatické výchovy u dětí ve věku od 5-ti do 6-ti let

3. Název v angličtině:

Development of social skills through drama education for children aged from 5 to 6 years of age

4. Souběžný název:

5. Podnázev:

6. Anotace (krátký popis práce):

V teoretické části diplomové práce je vymezen pojem vývoj dítěte ve věku 5 až 6 let. Z této oblasti je blíže specifikován proces socializace těchto dětí. Dále teoretická část charakterizuje pojem dramatická výchova a od toho se odvíjející pojem hraní rolí. Je zde upřesněno sociální učení dětí v tomto věku prostřednictvím dramatické výchovy. Vzhledem k prostředí mateřské školy, pro které je určena praktická část této práce, je zde uveden pojem edukační prostředí v návaznosti na dramatickou výchovu. Zdůrazněny jsou i některé hlavní body metodiky dramatické výchovy a hraní rolí důležité pro práci učitelky mateřské školy. Dramatická výchova je zde hlavním prostředkem pro rozvoj dítěte v oblasti socializace a zaměřuje se zejména na sociální dovednosti dětí. Cílem diplomové práce je vytvoření celoročního plánu dramatické výchovy jak po teoretické tak i praktické stránce, který by měl splňovat roli metodického materiálu pro edukaci v oblasti sociálních dovedností dětí ve věku 5-ti až 6-ti let v mateřské škole prostřednictvím dramatické výchovy. Praktickou částí diplomové práce je konkrétní celoroční plán dramatické výchovy pro rozvoj sociálních dovedností dětí ve věku 5 až 6 let v mateřské škole. Plán má postupný, gradující charakter a tématickou návaznost na roční období. Výchozím základem diplomové práce byla má bakalářská práce "Vývoj osobnosti u dětí?", pro kterou byl předlohou pedagogický projekt. Výzkumná část bakalářské práce byla podložena vstupním a výstupním pozorování výzkumného vzorku, které bylo následně metodou test-retest vyhodnoceno. Zejména výzkumná část bakalářské práce předcházela vypracování diplomové práce. Spolu s jinou odbornou literaturou jsem onu bakalářskou práci použila při sběru dat pro podklady diplomové práce. Po sběru dat následovalo jeho zpracování do podoby diplomové práce.

7. Klíčová slova (odděluje čárkou):

sociální dovednosti, dramatická výchova u dětí předškolního věku, metody dramatické výchovy, terapie loutkou, učitel dramatické výchovy, zásady působení na dítě.

8. Anotace v angličtině (krátký popis práce):

In the theoretical part of the thesis is to define the term development of the child aged 5 to 6 years. From this area in greater detail the process of socialization of these children. Further theoretical part describes the concept of drama and the unfolding of the concept of role playing. There is a specified social learning of children in this age through Drama. Given the environment of nursery school, which is intended for practical part of this work, there is a term given educational environment in relation to the drama. Emphasis is also some key points of methodology Drama and role play relevant to the work kindergarten teacher. Drama is the main vehicle for child development in the area of socialization and focuses mainly on children's social skills. The aim of the thesis is to create a year-round schedule of Drama both theoretical and practical aspect, which should fulfill the role of methodological materials for education in the social skills of children aged 5-to 6-years old in kindergarten through Drama. The practical part of the thesis is a specific annual plan of Drama for the development of social skills of children aged 5-6 years in kindergarten. The plan is progressive, escalating character and thematic continuity of the season. The starting basis for the thesis was my thesis "Development of personality in children", which became a model for pedagogical project. The research part of the thesis was supported input and output observations of the research sample, which was followed by test-retest assessed. In particular, the research part of the thesis preceded the development of the thesis. Along with other literature and bachelor thesis I used to collect data for thesis material. After data collection was followed by its processing into a thesis.

9. Anglická klíčová slova (odděluje čárkou):

social skills, drama education in preschool children, methods of drama, puppet therapy, Teacher of Drama Education, principles of action on child.

10. Přílohy volně vložené:

Údaje o DIPLOMOVÉ PRÁCI studenta

Os. číslo:	P111864	Datum zadání:	09.03.2012
Příjmení a jméno:	Křepelková Kristina, Bc.	Plánované datum odevzdání:	09.03.2014
Obor/komb.:	Pedagogika předškolního věku (PPVN)	Datum odevzdání:	dosud neodevzdáno
Zadané téma:	Rozvoj sociálních dovedností prostřednictvím dramatické výchovy u dětí ve věku od 5-ti do 6-ti let		
Stav práce:	Rozpracovaná práce		

11. Přílohy vázané v práci:

12. Rozsah práce: 82 s.

13. Jazyk práce: CZ

14. Záznam průběhu obhajoby:

15. Zásady pro vypracování:

16. Seznam doporučené literatury:

17. Osoby VŠKP:

Vedoucí: Galetková Hana, MgA.

Oponent: Hornáčková Vladimíra, PaedDr. Ph.D.

Elektronická forma kvalifikační práce

Název souboru	Křepelková Kristina.pdf
Velikost souboru	819 KB
Typ souboru	PDF - textový soubor

Práce může být zveřejněna až po obhajobě.

Posudky kvalifikační práce

Posudek(y) oponenta	Není k dispozici...
Hodnocení vedoucího	Není k dispozici...

Soubor s průběhem obhajoby | Žádný není vložen

Potvrzuji správnost vložených údajů :

Datum: 15.12.2014 Podpis: Křepelková

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové, dne 14. 12. 2014

Handwritten signature in purple ink, appearing to read 'Kupelkova' S.

.....
Podpis studentky

Poděkování

Ráda bych poděkovala paní MgA. Haně Volkmerové za vedení mé diplomové práce, cenné odborné rady a především za její bezmeznou trpělivost.

Anotace

KŘEPELKOVÁ, Kristina. *Rozvoj sociálních dovedností prostřednictvím dramatické výchovy u dětí ve věku od 5-ti do 6-ti let*. [Diplomová práce]. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2014. 87 s.

V teoretické části diplomové práce je vymezen pojem vývoj dítěte ve věku 5 až 6 let. Z této oblasti je blíže specifikován proces socializace těchto dětí. Dále teoretická část charakterizuje pojem dramatická výchova a od toho se odvíjející pojem hraní rolí. Je zde upřesněno sociální učení dětí v tomto věku prostřednictvím dramatické výchovy. Vzhledem k prostředí mateřské školy, pro které je určena praktická část této práce, je zde uveden pojem edukační prostředí v návaznosti na dramatickou výchovu. Zdůrazněny jsou i některé hlavní body metodiky dramatické výchovy a hraní rolí důležité pro práci učitelky mateřské školy. Dramatická výchova je zde hlavním prostředkem pro rozvoj dítěte v oblasti socializace a zaměřuje se zejména na sociální dovednosti dětí. Cílem diplomové práce je vytvoření celoročního plánu dramatické výchovy jak po teoretické tak i praktické stránce, který by měl splňovat roli metodického materiálu pro edukaci v oblasti sociálních dovedností dětí ve věku 5-ti až 6-ti let v mateřské škole prostřednictvím dramatické výchovy. Praktickou částí diplomové práce je konkrétní celoroční plán dramatické výchovy pro rozvoj sociálních dovedností dětí ve věku 5 až 6 let v mateřské škole. Plán má postupný, graduující charakter a tématickou návaznost na roční období. Výchozím základem diplomové práce byla má bakalářská práce „Vývoj osobnosti u dětí“, pro kterou byl předlohou pedagogický projekt. Výzkumná část bakalářské práce byla podložena vstupním a výstupním pozorování výzkumného vzorku, které bylo následně metodou test-retest vyhodnoceno. Zejména výzkumná část bakalářské práce předcházela vypracování diplomové práce. Spolu s jinou odbornou literaturou jsem onu bakalářskou práci použila při sběru dat pro podklady diplomové práce. Po sběru dat následovalo jeho zpracování do podoby diplomové práce.

Klíčová slova: sociální dovednosti, dramatická výchova u dětí předškolního věku, metody dramatické výchovy, terapie loutkou, učitel dramatické výchovy, zásady působení na dítě.

Annotation

KŘEPELKOVÁ, Kristina. *The development of social skills through drama education for children aged from 5 to 6 years*. [Diploma Thesis]. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2014. 87 s.

In the theoretical part of the thesis is to define the term development of the child aged 5 to 6 years. From this area in greater detail the process of socialization of these children. Further theoretical part describes the concept of drama and the unfolding of the concept of role playing. There is a specified social learning of children in this age through Drama. Given the environment of nursery school, which is intended for practical part of this work, there is a term given educational environment in relation to the drama. Emphasis is also some key points of methodology Drama and role play relevant to the work kindergarten teacher. Drama is the main vehicle for child development in the area of socialization and focuses mainly on children's social skills. The aim of the thesis is to create a year-round schedule of Drama both theoretical and practical aspect, which should fulfill the role of methodological materials for education in the social skills of children aged 5-to 6-years old in kindergarten through Drama. The practical part of the thesis is a specific annual plan of Drama for the development of social skills of children aged 5-6 years in kindergarten. The plan is progressive, escalating character and thematic continuity of the season. The starting basis for the thesis was my thesis "Development of personality in children", which became a model for pedagogical project. The research part of the thesis was supported input and output observations of the research sample, which was followed by test-retest assessed. In particular, the research part of the thesis preceded the development of the thesis. Along with other literature and bachelor thesis I used to collect data for thesis material. After data collection was followed by its processing into a thesis.

Keywords: social skills, drama education in preschool children, methods of drama, puppet therapy, Teacher of Drama Education, principles of action on child.

OBSAH

ÚVOD	9
1. VÝVOJOVÁ SPECIFIKA VĚKOVÉ SKUPINY DĚTÍ OD 5-TI DO 6-TI LET	10
2. SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI DĚTÍ VE VĚKU 5-TI AŽ 6-TI LET	13
2.1 Uchopení problematiky v RVP PV	15
2.1.1 Klíčové kompetence	15
2.1.2 Vzdělávací oblasti	16
3. UVEDENÍ DO DRAMATICKÉ VÝCHOVY	20
3.1 Obsah dramatické výchovy	20
3.1.1 Dílčí oblasti obsahu dramatické výchovy	23
3.2 Principy dramatické výchovy	25
4. DRAMATICKÁ VÝCHOVA U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	27
5. FORMY DRAMATICKÉ VÝCHOVY VHODNÉ PRO MATEŘSKOU ŠKOLU ...	30
6. METODY A TECHNIKY DRAMATICKÉ VÝCHOVY UPLATNITELNÉ V MATEŘSKÉ ŠKOLE	31
7. TERAPIE LOUTKOU	36
7.1 Co je terapie loutkou?	36
7.2 Cílová skupina	37
7.3 Expresní terapie	38
7.4 Průběh dílničky Terapie loutkou	38
7.4 Historie vzniku	41
8. UČITEL DRAMATICKÉ VÝCHOVY	42
8.1 Zásady působení na dítě	43
8.2 Proaktivní výchova	45
CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI	46
VÝCHOZÍ ZÁVĚRY PRO NÁVRH CELOROČNÍHO PLÁNU	46
STRUKTURA CELOROČNÍHO PLÁNU	47
1. KROK SEZNÁMENÍ SE SKUPINOU	48
2. KROK STANOVENÍ CÍLŮ	48
3. KROK METODY A TÉMATA	50
4. HODNOCENÍ V DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ	79
ZÁVĚR	80
SEZNAM LITERATURY	81

ÚVOD

„Množství vědomostí předaných učitelem je přímo úměrné oblečení učitele.“

Murphyho zákon podle vizážisty Kelvina

Když opustíme nadsázku, můžeme tento „zákon“ parafrázovat alespoň takto: Množství předaných vědomostí je přímo úměrné hereckému talentu učitele. Tato slova se pro mě staly v mé začínající praxi potvrzeným pravidlem. Pedagog, zejména učitel pracující s dětmi, potřebuje ke svému povolání alespoň špetku hereckého nadání, nejen pro získání pozornosti a zaujetí dětí o nabízené činnosti. Dá se říci, že i z těchto důvodů jsem volila téma mé diplomové práce. Rozvoj sociálních dovedností je zejména u dětí předškolního věku podle mého názoru často podceňovanou oblastí výchovně vzdělávacího procesu. Často se považuje za samozřejmost spojenou s docházkou do kolektivu jako takovou. Stanovila jsem si zdánlivě jednoduchý cíl a to: vytvoření celoročního plánu dramatické výchovy jak po teoretické tak i praktické stránce, který by měl splňovat roli metodického materiálu pro edukaci v oblasti sociálních dovedností dětí ve věku 5-ti až 6-ti let v mateřské škole prostřednictvím dramatické výchovy. Jako prostředek jsem záměrně vybrala právě dramatickou výchovu. Většina lidí si pod tímto pojmem představí nácvik divadelního představení, nastudování literárního textu a jeho následné memorování. Já chci touto prací ukázat zábavnou, smysluplnou, výchovně vzdělávací a komplexně rozvíjející podobu edukačního procesu k dětem předškolního věku, často neprávem podceňovanou a opovrženou. Podstatnou oblast práce tvoří teoretická část. V ní bych ráda vyzdvihla zejména kapitolu 7. týkající se Terapie loutkou, nově se rozvíjející edukační metodou zahrnující metody a techniky dramatické výchovy, tedy divadelních principů a postupů, a loutkářských postupů a technik. Hlavním jádrem práce je praktická část, která zpracovává již konkrétní návrh celoročního plánu dramatické výchovy v mateřské škole. Ten je vystavěn na podkladech odborné literatury a zejména závěrech mých předešlých prací. Postup při tvorbě diplomové práce spočíval v několika krocích. Mezi nimiž bylo zejména stanovení si tématu a cíle práce. Její uchopení v odborné literatuře, vyhledávání souvislostí a následné vypracování návrhu celoročního plánu odvíjejícího se od často pedagogy volených integrovaných bloků, rozdělených v časové posloupnosti.

Pokud tato práce přispěje svým zaměřením, alespoň malou měrou k rozšíření povědomí dané problematiky, či, jak je jejím účelem jako metodického materiálu, nebo jen jako inspirace, splní tím můj záměr.

1. VÝVOJOVÁ SPECIFIKA VĚKOVÉ SKUPINY DĚTÍ OD 5-TI DO 6-TI LET

Podle obecně platných názorů, by si každý pedagog měl před začátkem svého pedagogického působení osvěžit, či prostudovat mimo jiné vývojová specifika dané věkové kategorie, pro kterou svou práci zaměřuje. I z tohoto důvodu zde v několika základních bodech přiblížím odborná zjištění známých psychologů a pedagogů, jenž mají podle mého názoru důležitou souvislost s tématem a cílem této práce.

Obecně lze říci, že vývoj dítěte ať již fyzických, psychických, poznávacích nebo řečových schopností, je rozdělován na určitá vývojová období, která začínají již před narozením. Je ovlivněn dědičnými předpoklady a vlivy vnějšími, především působením rodiny a okolí. Pro potřeby této práce se zaměřím na děti ve věkové kategorii těsně před nástupem do povinného vzdělávání, konkrétně ve věku pěti až šesti let. Mé poznatky z řady odborných textů bych ráda následně převyprávěla svými slovy, pro shrnutí podstatných bodů v období vývoje dítěte.

Dozvěděla jsem se tedy, že v tomto období se mohutně rozvíjí poznávací procesy, tj. vnímání, představy, pozornost, obrazotvornost, myšlení a paměť. Rozvíjí se jednoduché myšlenkové procesy – porovnávání, třídění, určování vztahů a souvislostí mezi předměty. V jazykové výchově se rozvíjí slovní zásoba dětí, zdokonaluje se vyjadřování, gramatická a artikulační správnost řeči. Dochází k rozvoji základních matematických představ dětí a orientace v prostoru. V tomto období dítě zpravidla dokáže zopakovat poměrně dlouhou větu, spontánně počítat (v číselné řadě do 6) a pojmenovat předměty kolem sebe, správně vysvětlit, nač se používají a vytvořit skupinu předmětů. Bez problémů dokáže vyprávět kratší příběh, téměř bez pomocných otázek. Má umět popsat situační děj na obrázku, vyjádřit samostatně, souvisle, srozumitelně a pokud možno gramaticky správně. Dítě již zvládá správnou výslovnost většiny hlásek, u některých dětí přetrvává nesprávná výslovnost, většinou nezvládají sykavky (c, s, z, č, š, ž) a vibranty (r, ř). V období zahájení školní docházky by dítě mělo používat při komunikaci 3000 slov, což odpovídá hranici potřebné k běžnému dorozumívání. Chápat i plnit složitější příkazy. Dítě aktivně používá všechny druhy slov v gramaticky správných tvarech. Užívá slova obecná i konkrétní a z konkrétních tvoří skupiny a umí vyloučit nepatřící předmět.

Období 5.-6. roku života dítěte je obecně pojímáno, jako období přípravy na práci ve škole – tedy komplexně uskutečňovaného rozvoje po stránce tělesné, rozumové, mravní

pracovní a estetické. Dítě by mělo zvládnout výše zmíněné dovednosti a schopnosti ve všech zmíněných oblastech. Příprava je nezbytná k dosažení takového stupně vývoje, aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu. Podle Bednářové se pro toto zobecnění pedagogickou veřejností používá termín školní připravenost. A aby toho dítě bylo vůbec schopno, domnívám se, že pedagogové a to zejména v mateřských školách by měli znát a dbát zejména na rozvoj osobnostních schopností.

*„Goleman v knize *Emoční inteligence* uvádí, že připravenost dítěte pro školní docházku závisí na nejzákladnější ze všech znalostí – na znalosti, jak se učit; vyjmenovává sedm nejdůležitějších aspektů této schopnosti:*

- **Sebevědomí.** *Dítě by mělo mít pocit, že plně kontroluje a dokáže zvládnout svoje pohyby, chování i okolní svět. Mělo by být přesvědčeno, že když se do něčeho pustí, setká se jeho snaha s úspěchem a dospělí mu v případě potřeby pomohou.*

- **Zvídavost.** *Pocit, že je dobré a zajímavé dovídat se nové věci a že učení je příjemné.*

- **Schopnost jednat s určitým cílem.** *Přání a schopnost ovlivňovat dění a jednat vytrvale. To souvisí s uvědoměním si vlastních schopností.*

- **Sebeovládání.** *Schopnost přizpůsobovat a ovládat vlastní chování způsobem odpovídajícím věku; smysl pro vnitřní kontrolu.*

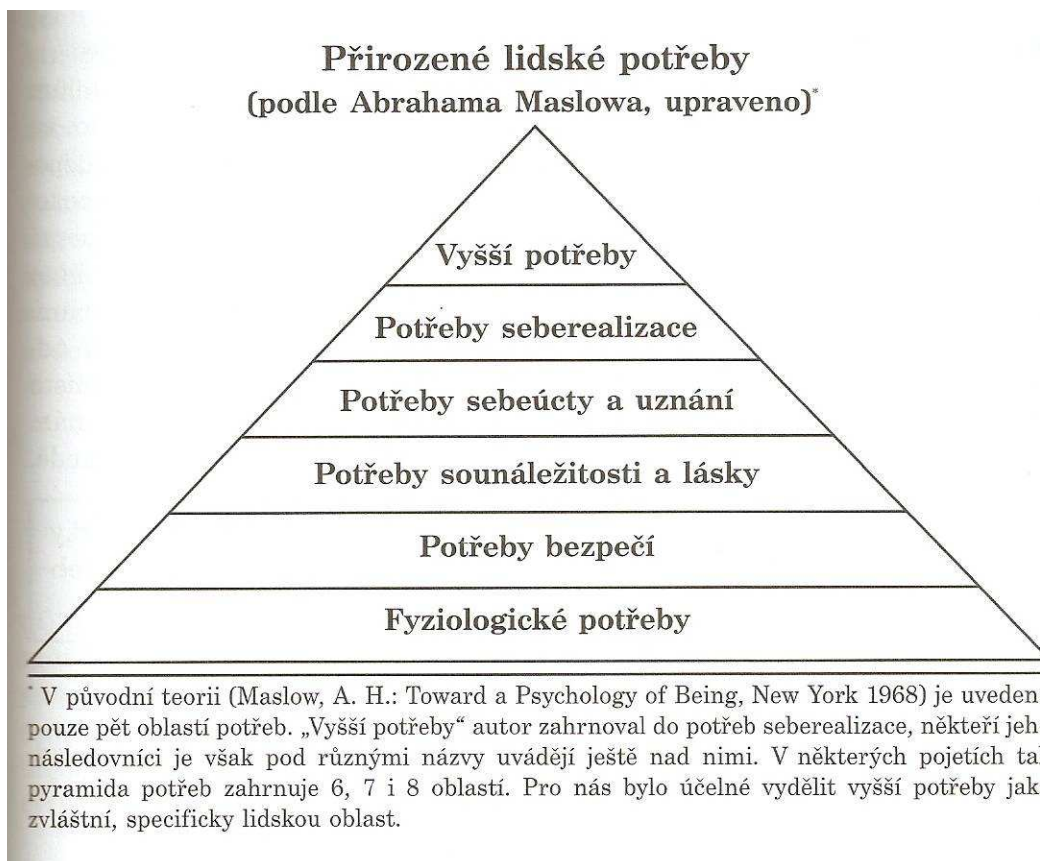
- **Schopnost pracovat s ostatními.** *Tato schopnost je postavena na tom, jak dítě dokáže být chápáno ostatními a zároveň ostatním rozumět.*

- **Schopnost komunikovat.** *Přání a schopnost si prostřednictvím slov vyměňovat myšlenky, pocity a představy. Tato vlastnost úzce souvisí s důvěrou dítěte v lidi kolem sebe a s příjemnými pocity plynoucími z činnosti sdílené s ostatními dětmi nebo dospělými.*

- **Schopnost spolupracovat a nalézat při společné činnosti rovnováhu mezi vlastními potřebami a potřebami ostatních.**“ (Bednářová, 2010, s. 2)

A tím se dostávám k základnímu motoru, který pohání všechny naše snahy, aby člověk mohl cítit, že může využít celý svůj potenciál a bez nějž by výše zmíněné schopnosti, nenašly uplatnění a tím je naplnění potřeb podle teorie přirozených lidských potřeb Abrahama Maslowa. *„Uspokojování základních lidských potřeb je tak zásadní, že nedostatky v této oblasti, zejména dlouhodobé nedostatečné uspokojování potřeb v průběhu dětství, může vážně narušit zdravý vývoj člověka.“*(Nováčková, 2012, s. 190)

„Americký humanistický psycholog Abraham Maslow uspořádal základní lidské potřeby do hierarchického systému a znázornil je ve tvaru pyramidy, v jejíž základně jsou umístěny potřeby nejdůležitější pro fyzické přežití člověka a na vrcholu potřeby, jejichž uspokojování znamená naplňování lidství. Maslow tak graficky zdůraznil velice důležitý princip, podle něhož musí být nejprve uspokojeny potřeby umístěné v dolní části pomyslné pyramidy, a teprve potom se ozývají potřeby umístěné výše.“ (Nováčková, 2012, s. 191) Viz obrázek:



(Obr.: Nováčková, 2012, s. 189)

Jak ve své knize uvádí Svobodová: „*předškolní věk je skutečně věkem neutuchající aktivity, jak tvrdí Erik Erikson, že naplněné stupně Maslowovy pyramidy jsou pro předškolní dítě podmínkou ke vzdělávání, že Kohlbergova teorie morálního vývoje je aplikovatelná a využitelná v praxi učitelky mateřské školy.*“ (2011, s. 11). S tímto názorem plně souhlasím. Zároveň existuje řada možností a způsobů jak toho dosáhnout. Základem pro to, aby si dítě v předškolním období osvojilo potřebné prvky morálky a dovedlo žít ve společnosti druhých, je bohatý citový život. Aby mělo představy o žádoucím a nežádoucím chování, je třeba, aby se pohybovalo ve společnosti, bez společnosti si nelze osvojit sociální dovednosti.

Vágnerová říká: „Základní způsoby sociálního chování si dítě osvojuje v rodině. Naučí se zde komunikovat, vnímat projevy jiných lidí a chápat je, vcítit se do jejich nálady, respektovat jejich potřeby, ale i ovládat vlastní emoce, uplatňovat vlastní názory a přesvědčení, používat přijatelné varianty řešení konfliktních situací atd. naučené sociální dovednosti používá dítě i jinde, v kontaktu s cizími dospělými i s vrstevníky. Pokud si zafixovalo méně vhodné způsoby chování, bude mít v interakci s cizími lidmi problémy, které budou posilovat jeho nejistotu a sklon k nepřiměřenému reagování.“ (2008, s. 202)

Podle Vágnerové o sobě předškolní dítě uvažuje a činí tak způsobem odpovídajícím jeho vývojové úrovni:

- Egocentrismus mu pomáhá potvrdit vlastní významnost.
- Fenomenismus se projevuje důrazem na nápadné či subjektivně významné znaky. Odlišení podstatných a nepodstatných znaků vlastní bytosti je v předškolním věku těžko dosažitelné.
- Magičnost uvažování a snadnost zkreslení skutečnosti dítěti umožňuje zachovat si přijatelný obraz sebe sama. Ve fantazii může být kýmkoliv, může získat jakoukoli schopnost či vlastnost jinak zcela nedosažitelnou. (2008, s. 226)

Co tedy konkrétně u dětí podporovat? A jak sociální dovednosti dětí vidí výchovně vzdělávací program pro předškolní vzdělávání?

2. SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI DĚTÍ VE VĚKU 5-TI AŽ 6-TI LET

„Sociální dovednosti velmi ovlivňují to, jak ostatní dítě přijímají, jak se k němu chovají, jak ho respektují“ (Bednářová, 2007, s. 55).

Oblast sociálních dovedností spadá do velké skupiny psychických procesů nazvaných socializací. Člověk v průběhu svého života projde řadou proměn svého chování a to díky učení. Způsobů učení je celá řada, díky nim si lidé, potažmo děti osvojují sociální dovednosti důležité pro svůj život. V této práci se problematice socializace věnovat nebudu, na sociální dovednosti budu nahlížet s pedagogického hlediska.

Jedním z pohledů je, že: „lidské vztahy jsou pramenem, ze kterého dítě uspokojuje svoje citové a sociální potřeby, zároveň jsou zdrojem sociálního učení (osvojování sociálních dovedností). Sociální dovednosti velmi ovlivňují to, jak ostatní dítě přijímají, jak se k němu

chovají, jak ho respektují; umožňují mu naplnění potřeby vztahu – dítě s dobrými sociálními dovednostmi je oblíbenější, vyhledávanější, dostává od svého okolí více pozitivních zpětných vazeb; podporují jeho sebevědomí; přinášejí pocity spokojenosti, uvolnění a zakotvenosti; přispívají k autonomii a kompetenci (osamostatňování, sebedůvěře, nezávislosti); fungují jako prevence pozdějších problémů (např. agresivity, šikany, asociálního chování, záškoláctví, ale také pocitů izolovanosti, deprese).“ (Bednářová, 2007 s. 55)

Sociální dovednosti si dítě osvojuje na základě sociálního učení a patří mezi ně:

- komunikace (verbální i neverbální)
- přiměřené reagování na nové situace
- adaptování se na nové prostředí
- porozumění vlastním pocitům a sebeovládání
- porozumění emocím a chování druhých lidí
- objektivní sebepojetí, sebehodnocení (Bednářová, 2007, s. 55)

Podle Bednářové patří mezi sociální dovednosti

- Vědomě projevuje zdvořilostní chování (pozdraví, přivítá se, rozloučí se, přeje dobrou chuť, dobré ráno, dobrou noc, odpovídá na otázky ...)
- Začíná se rozvíjet smysl pro morálku (dokáže rozpoznat vhodné či nevhodné chování, projevuje ohleduplnost, čestnost, soucit ...)
- Dokáže odmítnout nežádoucí chování (lež, nespravedlnost, ubližování, odolá navádění k něčemu nesprávnému, odmítne, co je mu nepříjemné ...)
- Zná základní pravidla chování na ulici (přechází, správné reagování na světelnou signalizaci ...)
- Samostatně plní i náročnější úkoly a zhodnotí výsledky (co jsem udělal dobře, co špatně, při různých činnostech projevuje samostatnost, rozhodnost, nebojácnost, vytrvalost, otevřenost ...)
- Začíná rozlišovat mezi hrou a úkolem (rozvíjí smysl pro povinnost, odpovědnost, dokončení započaté práce, pomoc druhým ...)
- Udržuje pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách
- Trpělivě překonává překážky
- Zapojuje se mezi ostatní děti do her, při nichž je třeba rozhodovat, rozdělit role dodržovat určitá pravidla

2. 2 Uchopení problematiky v RVP PV

Problematika sociálních dovedností prostupuje celým Rámcově vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Největší zastoupení je pochopitelně ve vzdělávacích oblastech. Objevují se rovněž v podmínkách předškolního vzdělávání, rámcových i dílčích cílech a v klíčových kompetencích. Pro potřeby této práce více rozpracuji klíčové kompetence a vzdělávací nabídku, její dílčí vzdělávací cíle a očekávané výstupy.

2. 2. 1 Klíčové kompetence

RVP PV vysvětluje, že „v kurikulárních dokumentech jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Kompetence představují soubory činnostně zaměřených a prakticky využitelných výstupů, které se propojují a doplňují, čímž se postupně stávají složitější a tím i využitelnější (univerzálněji použitelné). Klíčové kompetence reprezentují v současném vzdělávání cílovou kategorii, vyjádřenou v podobě výstupů.

Pro etapu předškolního vzdělávání jsou za klíčové považovány tyto kompetence:

1. *kompetence k učení*
2. *kompetence k řešení problémů*
3. *kompetence komunikativní*
4. *kompetence sociální a personální*
5. *kompetence činnostní a občanská“* (2004, s. 20).

Oblast sociálních dovedností se promítá ve všech těchto klíčových kompetencích. Dítě jenž ukončuje předškolní vzdělávání dosáhne v klíčových kompetencích určité úrovně.

Pro oblast soc. dovedností jsou na konci předškolního vzdělávání nejvýraznější **klíčové kompetence sociální a personální** a to definované v RVP PV v následující úrovni např.:

- *„uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky*
- *dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování*
- *ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřídit, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje*
- *napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí“* (2004, s. 21) apod.

Každé dítě dosáhne předem daných výstupů jinak, nebo také vůbec. Navíc někdo si je může osvojit více, jiný méně. Vše ovlivňují vrozené dispozice dítěte, dosažený vývoj a jeho aktuální fyzický i psychický stav, jak je patrné z první kapitoly této práce. Ovšem, podle mého názoru, má na získání dovedností, vědomostí a postojů nejstěžejnější vliv rodina. Její postoje a podporu osvojených kompetencí dítě přejímá pro svůj život nejvíce.

2. 2. 2 Vzdělávací oblasti

Podobně jako se oblast sociálních dovedností objevuje ve všech klíčových kompetencích, je zastoupena i ve všech vzdělávacích oblastech RVP PV. Obecně lze říci, že vzdělávací oblasti jsou součástí nadřazeného pojmu a tím je vzdělávací obsah RVP PV. Vzdělávací obsah představuje hlavní prostředek k naplňování záměrů a cílů předškolního vzdělávání. Je formulován v podobě učiva (vzdělávací nabídka v podobě činností) a očekávaných výstupů. Celý vzdělávací obsah je široce formulován pro celou věkovou skupinu tj. pro děti ve věku od 3 do 6(7) let.

RVP PV dále uvádí, že *„i když je vzdělávací obsah v RVP PV členěn do několika vzdělávacích oblastí, je zachováno integrované pojetí respektující přirozenou celistvost osobnosti dítěte i jeho postupné začleňování se do životního a sociálního prostředí.“*

Vzdělávací obsah je v RVP PV uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Tyto oblasti jsou nazvány: 1. Dítě a jeho tělo; 2. Dítě a jeho psychika; 3. Dítě a ten druhý; 4. Dítě a společnost; 5. Dítě a svět. Každá oblast zahrnuje tyto vzájemně propojené kategorie: dílčí cíle (záměry), vzdělávací nabídku a očekávané výstupy (předpokládané výsledky)“ (2004, s. 22).

Sociální dovednosti jsou nejvíce zastoupeny zejména v oblastech nazvanými Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a jeho psychika. Soc. dovednosti nelze však situovat, jak již bylo řečeno, pouze do jedné nebo tří oblastí vzdělávacího obsahu. Nicméně pro tuto práci jsou pro mě ony tři oblasti stěžejním bodem, proto se jimi zde budu zabývat. V následujících odstavcích uvádím výčty dílčích vzdělávacích cílů a očekávaných výstupů zmíněných tří oblastí tedy: interpersonální, sociálně-kulturní, psychologické oblasti.

a) interpersonální oblast

RVP PV uvádí, že *„záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v interpersonální oblasti je podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů“ (2004, s 27).*

Pro pedagoga, tedy pro mne, jako studentku/učitelku, je důležité znát v této oblasti zejména **dílčí vzdělávací cíle**, které se bezprostředně týkají dané problematiky sociálních dovedností, např.:

- seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému
- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních.
- osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem
- posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem
- vytváření prosociálních postojů
- rozvoj kooperativních dovedností
- ochrana osobního soukromí a bezpečí ve vztazích s druhými dětmi a i dospělými

Podpora dílčích vzdělávacích cílů probíhá prostřednictvím vzdělávací nabídky. V rámci této nabídky jsou následně dosaženy dítětem prakticky využitelné, vzájemně propojené soubory. Tedy **očekávané výstupy** do níž lze zařadit např.:

- navazovat kontakty s dospělým, kterému je svěřeno do péče, překonat stud, komunikovat s ním vhodným způsobem, respektovat ho
- porozumět běžným projevům emocí a nálad
- přirozeně a bez zábran komunikovat s druhým dítětem, navazovat a udržovat dětská přátelství
- odmítnout komunikaci, která je mu nepříjemná
- uvědomovat si svá práva ve vztahu k druhému, přiznávat stejná práva druhým a respektovat je
- chápat, že všichni lidé (děti) mají stejnou hodnotu, přestože je každý jiný
- vnímat, co si druhý přeje či potřebuje, vycházet mu vstříc (2004, s. 28) apod..

b) sociálně – kognitivní oblast

RVP PV se dále uvádí, že „*záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti sociálně – kulturní je uvést dítě do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, uvést je do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí*“ (2004, s. 28).

V RVP PV je celá řada **dílčích cílů**, já však zvolím pouze některé, bezprostředně se týkající dané problematiky soc. dovedností, např.:

- „poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí, porozumění základním projevům neverbální komunikace obvyklým v tomto prostředí
- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané
- rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny
- vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách“ (2004, s. 29).

Podpora dílčích vzdělávacích cílů probíhá prostřednictvím vzdělávací nabídky. V rámci této nabídky jsou následně dosaženy dítětem prakticky využitelné, vzájemně propojené soubory. Tedy **očekávané výstupy** do ní lze zařadit např.:

- „uplatňovat návyky v základních formách společenského chování ve styku s dospělými i s dětmi
- pochopit, že každý má ve společenství svou roli, podle které je třeba se chovat
- chovat se a jednat na základě vlastních pohnutek a zároveň s ohledem na druhé
- začlenit se do třídy a zařadit se mezi své vrstevníky, respektovat jejich rozdílné vlastnosti, schopnosti a dovednosti
- adaptovat se na život ve škole, aktivně zvládat požadavky plynoucí z prostředí školy i jeho běžných proměn
- utvořit si základní dětskou představu o pravidlech chování a společenských normách, co je v souladu s nimi a co proti nim“ (2004, s. 29) apod.

c) psychologická oblast

RVP PV pro třetí mnou zvolenou oblast uvádí, že „*záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebenahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat*

osvojování rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení“ (2004, s. 24).

Rovněž jako v předchozích oblastech zmíním příklady nejvíce se vztahujících dílčích vzdělávacích cílů a očekávaných výstupů k problematice sociálních dovedností. Důležité je ovšem podotknout, že výběr bude zároveň směřován do jedné z podoblastí tedy Sebepojetí, city, vůle.

Dílčí vzdělávací cíle týkající se problematiky např.:

- „poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě
- získání relativní citové samostatnosti
- rozvoj schopnosti sebeovládání
- rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat
- získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci“ (2004, s. 26) apod.

Očekávané výstupy dítěte na konci předškolního období:

- „odloučit se na určitou dobu od rodičů a blízkých, být aktivní i bez jejich opory
- uvědomovat si svou samostatnost, zaujímat vlastní názory a postoje a vyjadřovat je
- ve známých a opakujících se situacích a v situacích, kterým rozumí, ovládat svoje city přizpůsobovat jim své chování
- vyjádřit souhlas i nesouhlas, říci „ne“ v situacích které to vyžadují
- přijímat pozitivní ocenění i svůj případný neúspěch a vyrovnat se s ním, učit se hodnotit svoje osobní pokroky, uvědomovat si své možnosti i limity“ (2004, s. 27). apod.

Výše zmíněné souvislosti sociálních dovedností s RVP PV jsou výchozím podkladem pro zpracovávání řady výchovně vzdělávacích programů, jejichž součástí může být i návrh celoročního plánu v praktické části této práce.

3. UVEDENÍ DO DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Návrh celoročního plánu v praktické části této práce je postaven na dramatické výchově, která je prostředkem pro rozvíjení sociálních dovedností dětí. Uvádím proto vzhled do teoretických poznatků o dramatické výchově. V úvodu této kapitoly zmiňuji některé definice, z nichž lze poměrně snadno odvodit obsah a základní principy dramatické výchovy. Jsou voleny pro svou návaznost k tématu této práce, svou jasnost a podle mého názoru i srozumitelnost.

Karafa říká: „*že se nejedná o výchovu divadelní, ale dramatickou. Velmi stručně lze obsah tohoto předmětu charakterizovat jako modelování dramatických situací v procesu aktivního sociálně–uměleckého učení, skrze postupy a prostředky dramatu a divadla.*“ (2004, s. 12)

„*Dramatická výchova je svébytný výchovně-vzdělávací proces. Jeho odlišnost od jiných forem vzdělávání je způsobena především užitím divadelních prostředků a vysokým stupněm aktivity účastníků. Od divadla se liší tím, že zde nejsou diváci, a také svým zaměřením na účastníky procesu.*“ (Svobodová, 2011, s. 9)

„*Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt (představení). Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, prostředky dramatické.*“ (Machková, 1998, s. 32)

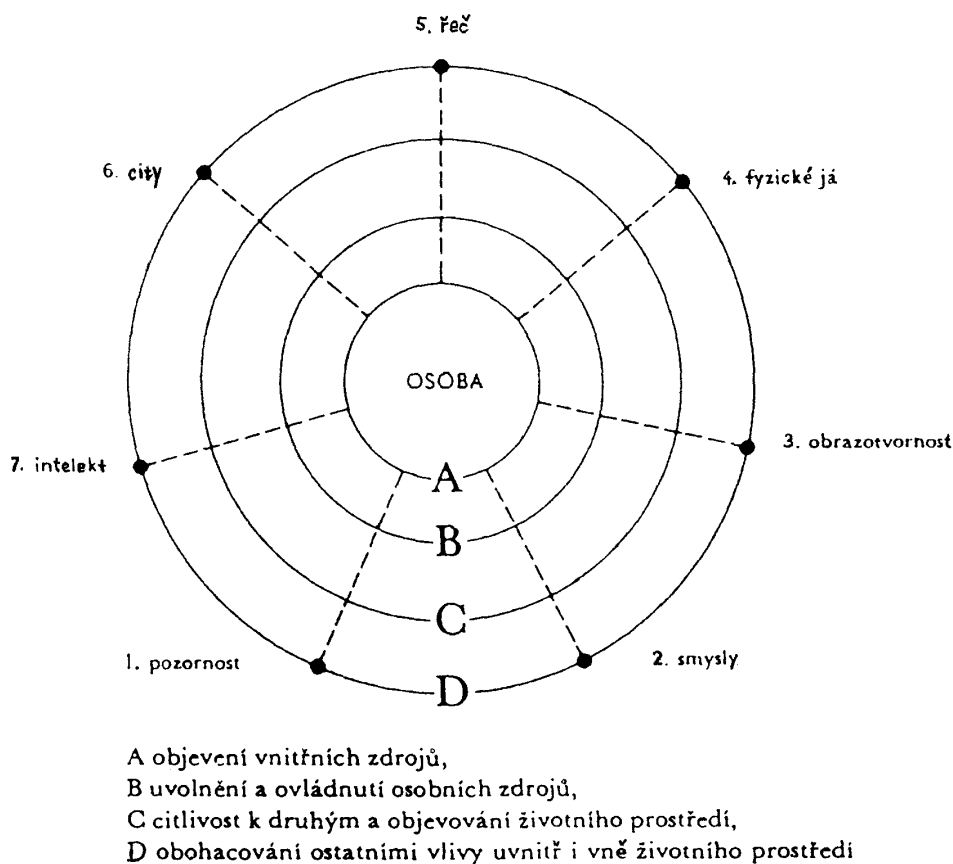
„*Dramatickou výchovu lze definovat jako tvořivý proces, při němž dochází ke zkoumání a prověřování tématu a vytváření vlastních postojů v konfrontaci s postoji ostatních zúčastněných, a to skrze vlastní prožitek a na základě vlastní činnosti. V rámci tohoto procesu se aktivní cestou rozvíjejí nejen intelektuální složky, ale i intuice, tvořivost, rozhodnost, samostatnost, odpovědnost, tolerance, empatie, komunikativnost a autentičnost osobnosti.*“ (Svobodová, 2011, s. 9)

3. 1 Obsah dramatické výchovy

Podle Karaffy (2004) je obsah dramatické výchovy je vymezen především oblastí osobnostní, sociální a uměleckou a ve všech oblastech by měl směřovat především k zvládnutí dramatických situací přiměřeně volených vzhledem k věku dětí. V záměrně vytvářených

pedagogických situacích se setkáváme s jejich zkušenostmi, které obohacujeme modelovanými situacemi dramatických her, improvizací nebo cvičení. Proces učení je zaměřený především na rozvoj schopností a osvojování dovedností sensorických, motorických, intelektových, především osobnostně-sociálních, ale také uměleckých a tvořivých. Není však opomíjen ani rozvoj kognitivní, který však vždy vyplývá z obohacované aktuální zkušenosti. Jde především o oblasti vědomostí o sobě samém, vztazích mezi lidmi, komunikaci, emocích, postojích, hodnotách, motivech jednání, dramatickém a divadelním umění. Plynule tak navazuje na mravní výchovu, která svým dělením odpovídá rozdělení obsahu dramatické výchovy.

Významný přínos v tvořivé dramatice, přinesl B Way ve své knize Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací. Jeho pojetí obsahu dramatické výchovy bylo podle mého názoru na dobu, v níž bylo přesvědčení jednoho člověka převedeno na metodu pro rozvoj dalších generací, velmi odvážným a průkopnickým činem, který by neměl být opomenut ani v době dnešních generací. Proto zde uvádím kruhový diagram metody Briana Wayne, který blíže přiblížím prostřednictvím citací z knihy Jana Karaffy.



(Obr.: Karaffa, 2004, s. 16)

Podle Karaffy **Brian Way: Stručný přehled**

- *Hlavní dílo: Development through Drama (Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací, 1967).*
- *Hlavní cíl: Rozvoj lidské bytosti.*
- *Struktura: Kruhový model rozvoje osobnosti od objevování sama sebe k interakci s okolím.*
- *Aktivity kladou důraz na proces dramatu, ne na divadelní produkt.*
- *Prostředí nesoutěživé; atmosféra důvěry a spolupráce. Probíhá simultánní práce individuální nebo v párech, málo představení, méně učitelova hodnocení. ~ Učitel je zároveň žákem.*
- *Životní události jsou podnětem pro drama. Pětiminutové segmenty dramatu soustavně zařazované mají přednost před dlouhými bloky zařazovanými nepravidelně. (2004, s. 68)*

„Way věří, že vyučování dramatu probíhá v sedmi sférách, v oblasti soustředění, smyslového vnímání, obrazotvornosti, fyzického Já, řeči, emocí a intelektu. Místo postupného osvojování řady dovedností, jak jej popisuje Wardová, je Way přesvědčen, že kruh je vhodnější model. Tento kruh se symbolicky rozšiřuje podle toho, jak účastník pokračuje od odkrytí individuálních zdrojů ke komplexnější interakci s okolím. Way vysvětluje, že učitel může začít dramatickou práci v jakémkoli místě kruhu, který si stanoví na základě vlastních potřeb a zájmů a na základě potřeb a zájmů účastníků. Jde hlavně o to, že tyto aktivity pomáhají rozvíjet lidskou bytost.“ (Karaffa, 2004, s. 66). Z mých zkušeností z praxe učitelky mateřské školy, mohu říci, že tento postoj a způsob začátku práce je nasnadě. Často se stává, že se objeví situace, která vyžaduje své rozklíčování bez vracení se k předešlým oblastem.

Dále Karaffa uvádí, že: „normou v dramatických aktivitách nemůže být jednotný lineární postup, protože lidská bytost je složitá a různorodá. Way doporučuje učitelům, aby "začali tam, kde právě jsou," a vybírali aktivity nejprve z jedné sféry, pak přešli ke druhé, ke třetí a vrátili se zpět k první. Pokud se vy jako učitel domníváte, že skupina jednu sféru zvládla nebo se nudí, můžete pro zbytek dne nebo na další týden přejít k jiné. Protože není předepsán žádný finální produkt a každá oblast existuje sama o sobě, může lekce dramatu trvat tak dlouho nebo tak krátce, jak je potřeba.“ (2004, s. 67). Toto tvrzení upevňuje mé výše zmíněné zkušenosti. Je třeba být flexibilní, aby člověk dokázal dětem předat to nejlepší.

V mateřské škole se uplatňuje forma dramatické výchovy v podobě metod dramatické výchovy, jak je popsáno v kapitole 5 této teoretické části práce. Karaffa k tomu říká: „*metoda B. Waye neklade důraz na představení. Way činí jasný a ostrý rozdíl mezi dramatem a divadlem. Divadlo je orientováno na komunikaci mezi herci a diváky, drama se zaměřuje na zkušenost účastníků bez ohledu na diváky. Way doporučuje práci ve dvojicích nebo simultánní individuální činnost v rámci skupiny - což obojí usnadňuje práci s většími třídami, hlavně v počátečním stadiu dramatu. Way je přesvědčen, že každá činnost může existovat jako samostatná jednotka, která není spojená s dalšími aktivitami. Z toho pro Waye vyplývá, že učitel není povinen poskytovat účastníkům vysvětlení o celkovém rozsahu učiva v dramatu.*“ (Karaffa, 2004, s. 67 -68). Z toho plyne, že je třeba na tento názor dbát zejména v mateřské škole, kde podmínky a věk dětí pro vytvoření představení je odlišný pro vznik představení. Podle mého názoru může být představení vyvrcholením dramatické výchovy po zvládnutí a plném porozumění všech jejích prvků.

Pro děti v předškolní věku je vhodnější pojetí dramatické výchovy, popsané B. Wayem. „*Ze všech fází procesu tvořivého dramatu se Way zabývá nejvíce fází imaginace. Protože v centru jeho pozornosti je průběžná práce při vytváření improvizované scény (scenework), obsahuje fáze představ spíše více osobních vzpomínek na minulé zkušenosti a přemýšlení o možných řešeních vhodných pro dané cvičení než skupinové plánování scény, která se bude hrát. Reflexe je u Waye také orientována na osobu. Účastníci nekomentují hraní samotné, ale diskutují o tom, co se naučili a jak by to mohli uplatnit v každodenním životě. Wayova otázka při reflexi zní: "Co bys dělal(a), kdybys byl(a) vyzván(a), abys sis poradil(a) s takovou katastrofou, jako byla ta, se kterou jsme dnes pracovali?" místo otázky: "Jaký typ postavy hrála Shellie?"*“ (Karaffa, 2004, s. 68). Tato fáze pojetí dramatu podle Way se mi jeví jako uplatnitelný přístup v mateřské škole, kde se velká většina situací odvíjí či staví právě na reflexi událostí.

3. 1. 1 Dílčí oblasti obsahu dramatické výchovy

V následující podkapitole uvádím dílčí oblasti obsahu dramatické výchovy s návazností na oblasti vývojových zvláštností dětí. Z těchto, podle mého názoru přehledně seřazených bodů, vycházím při přípravě výchovně vzdělávací nabídky pro děti. Snažím se o co nejkomplexnější pojetí všech jim nabízených aktivit, tvořené z následujících bodů pro celkový rozvoj jejich osobnosti a sociálních dovedností podle Karaffy:

a) Vnímání, pozornost, smysly a paměť

Hlavní cíle:

- rozvoj pozornosti a aktivního psychofyzického uvolnění;
- rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání a paměti.

b) Pravidla, sebepojetí, city, vůle, svoboda a zodpovědnost

Hlavní cíle

- rozvoj schopností pro dodržování pravidel v hrách, cvičeních, improvizacích, ale i v dalších běžných aktivitách;
- rozvoj pozitivních citů dítěte ve vztahu k sobě (uvědomování si své identity,
- získávání sebevědomí, a relativní citové samostatnosti);
- rozvoj schopnosti vytvářet a rozvíjet citové vztahy k ostatním dětem a okolí;
- rozvoj schopností a dovedností vyjádřit pocity, dojmy a prožitky;
- rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání;
- získání schopnosti řídit chování vůlí a ovlivňovat vlastní situaci.

c) Pohyb a jeho koordinace

Hlavní cíle:

- uvědomění si vlastního těla a jeho správného držení;
- rozvoj pohybových dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsahu pohybu, pohyblivosti, dýchání apod.), ovládnutí pohybového aparátu.

d) Dech, hlas, zvuk, artikulace a řeč

Hlavní cíle:

- osvojení dovedností potřebných k přirozenému a srozumitelnému hlasovému projevu (základy hygienicky správného dýchání a tvorby hlasu, artikulace a řeči);
- rozvoj komunikativních dovedností a kultivovaného projevu.

e) Poznávání, myšlení, představivost, fantazie a tvořivost

Hlavní cíle:

- posilovat přirozené poznávání zvědavostí, zájmem a radostí z objevování;
- napomáhat volnému přechodu od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně – logickému (pojmovému);

- rozvoj a kultivace představivosti fantazie;
- rozvoj tvořivosti při řešení problémů a tvořivém sebevyjádření.

f) Spolupráce, vztahy a řízení vlastního chování

Hlavní cíle:

- rozvoj schopností ke spolupráci ve společných aktivitách i v tvorbě;
- posilování prosociálního chování a postojů ve vztahu k druhým lidem (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.);
- rozvoj interaktivních a komunikativních schopností a dovedností.

g) Práce s příběhy, situacemi, rolemi a vztahy

Hlavní cíle:

- rozvíjet naslouchání a porozumění krátkým příběhům;
- aktivizovat schopnosti pro vyprávění a rozehrávání krátkých příběhů;
- učit se popisovat jednání a chování postav a porovnávat je s vlastními zkušenostmi.

h) Zvládání problémů a dramatických situací

Hlavní cíle:

- rozvíjet schopnosti pro pozorné vnímání problému v situaci, v níž se nachází;
- učit se zvládat problémy v dramatických situacích her a improvizací. (2004, s. 21-34)

3.2 Principy dramatické výchovy

Principy dramatické výchovy nám pomáhají rozlišit, zda prováděné aktivity jsou dramatickou výchovou nebo jinou prožitkovou, tvořivou či jinou výchovou. Uvádím zde stručnou charakteristiku parafrázovaných principů Evy Svobodové, která ve své knize uvádí:

Princip aktivity, prožitku a zkušenosti

Být aktivní znamená moci bez obav projevit svůj názor, ovlivnit situaci, ve které se nacházím, uplatnit své zkušenosti, projevit zájmy a potřeby, ale také nemuset dlouze sedět na židlička či na koberci a naslouchat poučování druhé osoby, nýbrž dopřát svému tělu i aktivitu pohybovou. O věcech nemluvit, ale dělat je. Rizikem je o prožitcích mluvit, místo abychom je skutečně prožili. (2011, s. 48)

Princip hry

Princip hry by měl být v mateřské škole hýčkán a rozmazlován. Díky němu do prostoru mateřské školy zcela přirozeně vstupuje dramatická výchova a je pouze na učitelce, jestli ji pustí dovnitř jako váženého hosta, nebo ji vykáže do prostoru vyhrazeného čemusi podřadnému. Mají-li být dramatické činnosti skutečnou hrou, neměly by nikdy porušit zásady, které v sobě nese především spontánní dětská hra. Nejdůležitější jsou první dvě:

- Hra je aktivita svobodná, do hry by nikdo neměl být nucen
- Hra nepřináší účastníkům žádný hmotný prospěch nebo výhodu
- Hra má svůj čas a prostor
- Hra má pravidla nebo je „jako“ (2011, s. 49)

Princip hry v roli

Tento princip je pro dítě předškolního věku zcela přirozený. Základním pravidlem tohoto typu her je pravidlo *jako*. Předškolní dítě formou této mimetické hry zobrazuje chování a činnosti jiných lidí, hra v roli mu umožňuje stát se velkým, silným, statečným, je příležitostí k vytváření situací a experimentování v nich. Hra v roli může působit jako ochranný mechanismus. Dítě zažívá pokárání a domluvu, ale není to domluva jemu, dítěti, ale někomu jinému. Hra v roli je jedním ze základních principů dramatické výchovy, ale nemusí být přítomna vždy a všude. Jsou situace, kdy je třeba, aby dítě bylo samo sebou, vystoupilo v kruhu a řeklo: „Já jsem Jirka a umím tohle ...“ (2011, s. 51-52)

Princip tvořivosti a fikce

Tyto principy by měla nabízet a současně respektovat každá učitelka, která se rozhodne pracovat v mateřské škole metodami dramatické výchovy. Přijímat originální nápady dětí, podněcovat jejich plynulost (fluenci), nespokojit se s jedním řešením situace, ale hledat další možnosti a variace (podpora flexibility, neboli pružnosti) a v konečné fázi dokončit, shrnout a završit činnosti tak, aby byly pro dítě uchopitelné a uživatelné, to vše vyžaduje tvořivost učitelky jako předpokladu k tomu, aby mohla být rozvíjena tvořivost dítěte. Prostředkem, který umožňuje rozvoj tvořivosti, je fikce a fiktivní situace, které učitelka (i dítě) navozuje. (2011, s. 53)

Princip partnerství

Partnerství ve třídě mateřské školy znamená především partnerství mezi učitelkou a dítětem, tedy vztah založený na demokratickém pedagogickém stylu, bez mocenské autority, ale s jasnými pravidly ke kterým jsme dospěli vzájemnou dohodou. V demokratickém přístupu k dítěti učitelka používá efektivní komunikační techniky, podává pozitivní zpětnou vazbu, reaguje empaticky a jasně formuluje své požadavky. Vytvořit atmosféru, ve které nedochází mezi dětmi ke vzájemnému ubližování, kde se děti respektují a pomáhají si, patří mezi nejvyšší umění učitelky mateřské školy. (2011, s. 54)

Princip objevů, zkoumání, experimentace a improvizace

Výzkum a experimentování nese jeden základní společný znak, kterým je cílevědomost. Pro dítě je zkoumání hrou, ale učitelce přináší pedagogický záměr užitečný ve vzdělávání dítěte. S tím, co si zkusíme prožít v rámci dramatických činností (např. já jsem semínko, které slunce probouzí), si můžeme pohrát ve skutečném experimentu a se skutečným semínkem. Tímto způsobem naplňujeme požadavky RVP PV na integrované vzdělávání formou prožitkového a činnostního učení. Jako nástroj našeho zkoumání a experimentování nám výborně poslouží improvizace, která je spolu s hrou v roli jakýmsi metodickým základem dramatické výchovy. (2011, s. 55-56)

Princip psychosomatické jednoty a empatie

Psychosomatická jednota je jednota těla a duše, schopnost vnímat své prožitky a jednat v souladu s nimi, nebát se sdělit ostatním své pocity: „Teď mám radost, teď mám vztek, jsem smutný nebo nadšený...“. Empatie projevená dítěti je jedním ze základních požadavků na chování pedagoga v mateřské škole vůči dítěti a cestou k zachování psychosomatické jednoty. Empatie a respektování pocitů, prožitků a názorů dítěte jsou základními požadavky na fungující principy dramatické výchovy. (2011, s. 57- 58).

4. DRAMATICKÁ VÝCHOVA U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

V současné době se objevuje jen malé množství literatury, která by se zaměřovala na dramatickou výchovu v mateřské škole. Dramatická výchova se často zařazuje až do didaktiky základních škol. Mi se však naskytla možnost poznat edukační metodu dramatické výchovy, která je méně známou možností jak podpořit rozvoj osobnostních schopností a sociálních dovedností předškolních dětí. Jedná se o projekt původně určený lidem s handicapem, který svým zpracováním odpovídá věkově mladší skupině zdravé populace, tedy dětem předškolního věku. Ale pěkně popořádku.

Baudis Anny uvádí, že *„dramatické výchovy v mateřské škole se zpravidla účastní všechny děti zařazené do určité třídy, nevolí si ji ani děti, ani jejich rodiče a tím se liší od mimoškolní dramatické výchovy. V mateřské škole jí však nebývají vyhrazeny určité hodiny, není stanoven rozsah ani určitá denní doba nebo den v týdnu, učení jejím prostřednictvím není vymezeno školním předmětem a to je odlišné od ostatních stupňů škol. Je to učení o životě a světě obecně a lze je uplatnit ve vztahu k různým tematickým oblastem a učebním látkám“* (1997, s. 176).

Ale také jak uvádí Karaffa: *„předškolní vzdělávání zasahuje celou osobnost dítěte. Proto na této úrovni vzdělávání nerozlišujeme jednotlivé izolované disciplíny (dříve označované jako „složky“ výchovy či vzdělávání, v povinném vzdělávání pak jako „předměty“). Vzdělávání se orientuje k oblastem působení, které vycházejí od dítěte a mezi nimiž je vše vzájemně provázáno a propojeno.“* (2004, s. 12)

Prolnutí všech složek předškolní výchovy je patrné i ve zdánlivě obyčejné hře Na honěnou. Děti si při ní zcela spontánně rozvíjejí své pohybové schopnosti, postřeh, strategii atd., zároveň však může probíhat i sociální učení protože děti vnímají chování ostatních a nějak na ně reagují, nebo například pokud někdo z dětí nedodržuje pravidla, tak mu je ostatní vysvětlí nebo si s ním zkrátka nehrají a tím mají vliv na jeho rozvíjející se sociální zkušenosti i na učení řešení problémů.

Při dramatické výchově to zpravidla bývá velmi podobné, pouze s tím rozdílem, že v nich jde: *„o záměrně vytvářené pedagogické situace, ať už předem připravené nebo spontánně vznikající (velmi časté), které směřují k záměrnému učení a výchově“* (Karafa, 2004, s. 13) *„A protože současná mateřská škola má dostatečný prostor pro variabilitu v obsahu, metodách, prostředcích i ve formách činností, a protože charakteristickou činností*

dětí předškolního věku je hra, je právě zde ideální prostoro pro dramatickou výchovu a její metody.“ (Svobodová, 2011, s. 10)

Naplňování obsahu dramatické výchovy může velmi napomáhat s uplatňováním základních požadavků formulovaných v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Protože u dětí předškolního věku by měla být pozornost zaměřena především na oblast osobnostně-sociálního učení a oblast umělecká by ji měla vhodně doplňovat. Děti se učí hlavně na základě svých interakcí se skupinou a vlastních prožitých zkušeností. Vychází se především z jejich potřeb a z dětské zvědavosti. Využívá se přirozeného toku dětských myšlenek a spontánních nápadů, poskytuje se dostatek prostoru pro spontánní aktivity a dětské plány. „Veškeré aktivity obsahují prvky hry a tvořivosti, podněcující radost z učení, zájem dítěte poznávat nové, získávat zkušenosti a ovládat další dovednosti a tak přispívají k rozvoji schopnosti dítěte porozumět sobě i světu, který je obklopuje.“ Poskytujeme možnost prožívat uspokojení z úspěchu a z překonávání překážek tak, aby dítě sebe sama vnímalo jako plnohodnotného a schopného jedince, který je svým okolím uznáván a přijímán. Jde o „cílevědomý a plánovaný proces, v němž jsou spontánní a řízené aktivity vyvážené, v poměru, který odpovídá potřebám a možnostem dětí.“ Nezbytnou součástí práce pedagoga v dramaticko-výchovných aktivitách je tvořivá improvizace, resp. pružné a citlivé reagování na okamžitou situaci.

„Těžiště obsahu dramatické výchovy pro děti předškolního věku je především v oblasti osobnostně sociální, ale při adekvátním zařazování je může vhodně doplnit také oblast umělecká. Vhodným koordinováním řízených a spontánních aktivit dětí můžeme rozvíjet v oblasti osobnostní především vnímání, soustředění, pozornost, smysly, paměť, pohyb a jeho koordinaci, dech, hlas, zvuk, artikulaci a řeč. Dále pomáhají tvůrčí aktivity rozvíjet poznávání, myšlení, představivost, fantazii a tvořivost. V oblasti sociální se věnujeme dodržování pravidel, což úzce souvisí se sebepojetím, city a vůlí a vyžadujeme po dítěti učit se postupně přebírat zodpovědnost za svá jednání. To úzce souvisí se zaměřením na spolupráci s ostatními dětmi a řízením vlastního chování. V oblasti umělecké se můžeme pokoušet o tvořivou práci se situacemi, příběhy, rolemi, vztahy a zvládáním problémů a dramatických situací. Děti se tak přiměřeně jejich zkušenostem mohou učit vnímat hodnoty dramatického umění jako nedílnou součást naší kultury.“ (Karaffa, 2004, 32)

5. FORMY DRAMATICKÉ VÝCHOVY VHODNÉ PRO MATEŘSKOU ŠKOLU

Formy dramatické výchovy nejpřehledněji uvádí ve své knize Machková: *„Jako organizační formy vyučování se v obecné didaktice zpravidla mimo jiné uvádí frontální, skupinové, kooperativní a individualizované vyučování, projekty a integrované celky. Tyto formy mohou být součástí širšího pojetí forem dramatické výchovy.*

Dramatická výchova se může uplatňovat ve třech základních formách:

- *jako zájmová činnost,*
- *jako vyučovací předmět nebo*
- *jako učební metoda.*

Od těchto tří základních forem jsou odvozeny formy dílčí:

- *zájmová dramatická výchova*
- *školní dramatická výchova jako předmět*
- *dramatické metody uplatněné ve výuce“ (2004, s. 191)*

Pro potřeby této práce se budeme blíže zabývat dramatickými metodami, protože jak vysvětluje Machková: *„specifické místo mají dramatické metody tam, kde není odborné vyučování, to jest ve škole mateřské a na prvním stupni základní školy, kde mohou prolínat veškerou činností, spojovat se se všemi či téměř všemi ostatními aktivitami a učením, fungovat jako osvěžení a uvolnění uprostřed jiné práce, jako prostředek rozvíjení různých psychických funkcí a schopností (vnímání, fantazie, představitivost, rytmus ...) jako způsob zapamatování nebo pochopení určitých jevů a faktů, kde vedou k osvojení způsobů komunikace a kooperace atd. atd. Škála je tu velmi široká a záleží na dovednosti a zájmu učitelky i na dostatku času či na její schopnosti si jej zorganizovat, jaké místo bude mít dramatická výchova v její práci. Za jistých okolností se může stát dokonce jejím centrem, na něž se napojují ostatní aktivity a obsahy.“ (2004, s. 202).* Ono tvrzení plně popisuje můj názor na způsob použití dramatické výchovy v mateřské škole. Nejde jen o to učit děti z paměti řadu frází, které jsou pro ně často nic neříkající věty, ale o to, aby se naučily chápat hlubší souvislosti a následně své dovednosti prezentovat například prostřednictvím procítěnému ztvárněním pohádky.

6. METODY A TECHNIKY DRAMATICKÉ VÝCHOVY UPLATNITELNÉ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Z předešlé kapitoly vyplývá pojetí dramatické výchovy ve formě metod. Metody dramatické výchovy se velmi blízcce shodují se spontánní dětskou hrou a s metodami divadelními, které využívají různé formy zobrazení a hry v roli. Jak uvádí Svobodová: „*Metoda je cesta, která nás vede k cíl nebo cílům. Je to činnost pedagoga a dětí (někdy shodná, jindy rozlišná), která by nám měla pomoci prozkoumat, ujasnit a vysvětlit některé skutečnosti tak, abychom se posunuli kousek dál k vytyčenému cíli nebo cílům. Metodu vnímáme jako cestu dlouhou a širokou, již lze různě variovat a modifikovat.*“ (2011, s. 69)

Dále Svobodová píše: „*Techniky jsou cesty užší a konkrétnější, např. technika asociálního kruhu ale i tuto techniku lze variovat do konkrétní hry. Metody, techniky i hry si vybíráme, vytváříme a užíváme v souladu s obsahem učiva a především s cíli, které jsme si stanovili.*“ (Svobodová, 2011, s. 69). Na základě těchto slov je podle mého názoru nejvíce patrné za jakých podmínek je možné vytvořit návrh celoročního plánu dramatické výchovy v mateřské škole, jako je tomu v praktické části této práce.

Jiná definice říká, že: „*dramatické metody jsou vhodné zejména k prozkoumávání a osvojování si mezilidských vztahů, situací, charakterů a z nich plynoucích dějů, které tvoří součást probírané látky. Specifické místo mají ve vyučování jazykům (včetně mateřského), protože nabízejí příležitost k přirozené komunikaci*“ (Machková, 2004, s. 201) Jsou tedy vhodné právě pro rozvoj sociálních dovedností dětí v předškolním věku.

Než se pustím do výčtu řady možných metod a technik, je třeba uvést nejdůležitější aspekt dramatické výchovy, od kterého se celé to nabývání obsahu dramatické výchovy odvíjí a to je kruh. „*V kruhu máme všichni rovnocenné postavení. Když se chytíme za ruce, vytvoříme útvar, ve kterém je ukryta síla a energie. Kruh je symbol přátelství a jednoty. Symbol, kterému hravě rozumějí i malé děti. Jsme spolu a patříme dohromady.*“ (Svobodová, 2011, s. 19)

Z mých zkušeností při práci s dětmi se mi kruh osvědčil jako vhodný začátek pro řadu různých aktivit. Je v něm prostor k rovnosti, k přehlednosti o každém dítěti i děti vidí na mě a nejen to. Nováčková uvádí, že: „*ke specifickým nástrojům budování dobrých vztahů mezi dětmi patří používání metody komunitního kruhu a vytváření pravidel společně s dětmi. Ne každý kruh je ovšem komunitním kruhem. Název komunitní kruh je od slova komunita, tedy společenství. Kromě vytváření soudržnosti třídy komunitní kruh také významně přispívá*

k osobnímu rozvoji dětí. Děti se v něm učí řadě sociálních a komunikačních dovedností, především naslouchání, formulaci vlastního názoru, ale i respektu k názoru druhých, vystupování před ostatními, trpělivosti ... Komunitní kruh se liší od jiných forem práce v kruhu především svými čtyřmi pravidly:

Právo mluvit

Právo zdržet se

Vzájemná úcta, respekt

Diskrétnost“ (2012, s. 244)

Aby tedy bylo možné využít dramatické metody v mateřské škole, podívejme se na ně konkrétněji. Nejlépe vystihuje ve své publikaci uvádějí metody a techniky, které je možné v mateřských školách úspěšně začlenit do výchovně vzdělávací nabídky Svobodová (2011). Podle zmíněné autorky se jedná o:

- ⊙ Asociační kruh
- ⊙ Práce s rekvizitou
- ⊙ Narativní pantomima
- ⊙ Simultánní pantomimická ilustrace
- ⊙ Diskuse
- ⊙ Hra v roli
- ⊙ Improvizace
- ⊙ Štronzo
- ⊙ Živý obraz
- ⊙ Oživlé štronzo
- ⊙ Vnitřní hlasy
- ⊙ Horká židle
- ⊙ Reflexe
- ⊙ Postojová osa
- ⊙ Tvůrčí psaní
- ⊙ Zástupné předměty a loutky
- ⊙ Zvukový kruh, zvuková koláž
- ⊙ Zrcadla
- ⊙ Navození prožitku v simulovaných podmínkách

Metody i techniky mají různá pojetí. Pro mě nejvíce upotřebitelné, výše zmíněné metody dramatické výchovy, nyní slovy významných odborníků blíže popíšu. Jejich volba se odvíjí od cílů aktivit zmíněných u konkrétních aktivit v praktické části této práce. Cíle nám ukazují na obsah činnosti a podle výše zmíněných dílčích oblastí obsahu dramatické výchovy pak určíme na základě znalostí o metodách, kterou technikou je aktivita uskutečňována.

Asociační kruh

„Asociační kruh není typickou dramatickou metodou, protože postrádá prvky divadla; jedná se o metodu verbální, provokující myšlení, představivost a fantazii, pro tyto vlastnosti bývá však dramatické výchově hojně využívána.“ (Svobodová, 2011, s.72)

Práce v kruhu zaručuje, že každé dítě dostane příležitost sdělit svou asociaci. Nové a mladší děti tuto příležitost nemusí využít a možná jen košík podají dále, ani to by učitelka neměla negativně hodnotit, dítě má právo se hry zúčastnit pouze jako pozorovatel nebo se jí neúčastnit vůbec.

Práce s rekvizitou

„Práce s rekvizitou představuje svou šíří označení metoda dramatické výchovy, jedná se spíše o dovednost loutkohereckou či divadelní, bez které se ovšem neobejde žádný, ani průměrně zdatný pedagog.“ (Svobodová, 2011, s. 73)

Právě k této metodě se pojí níže uvedená kapitola této práce s názvem *Terapie loutkou*. Jedná se o jednu z možností jak se s rekvizitami pracuje, a která je podle mého názoru velmi perspektivním projektem, který může být úžasnou součástí dramatické výchovy v mateřské škole. Může ji doplňovat, či být východiskem pro efektivnější průběh dramatické výchovy.

Narativní pantomima

„Tato technika je vhodná pro užití v mateřské škole, protože vychází ze spontánní dětské hry, ve které předškolní děti s oblibou zobrazují činnosti jiných lidí. Narativní pantomima umožňuje dětem hlouběji prožít, pochopit a zapamatovat si vyprávěný děj, protože kromě paměti verbální zapojuje i paměť tělovou a pohybovou. To, že děj zobrazuje celá skupina dětí, odbourává bariéry a umožňuje dětem sledovat různé varianty a možnosti zobrazení. Důležitý je u narativní pantomimy výběr textu, který budou děti zobrazovat. Text by měl být akční, mělo by v něm být dostatek situací vhodných k zobrazení.“ (Svobodová, 2011, s. 73). Jedním z uplatněním je v praktické části aktivita nazvaná „Jen úsměv“. Její hlavní myšlenkou je příběh vycházející z běžné situace našeho života – lhostejnosti a posměchu

okolí chybám druhých. Uplatnění této techniky vidím jako účinný způsob pro pochopení a reflexi řady situací nejen v mateřské škole, ale i z života v rodinách.

Hra v roli

„Realizace dramatické hry probíhá především skrze hraní rolí, které Psychologický slovník označuje jako metodu přispívající k analýze vlastního chování jednotlivých účastníků i chování skupiny jako celku; vychází především z využití skupinové dynamiky a nových vztahů, které ve skupině vznikají; umožňuje upravit nevhodné návyky a stereotypy určitých vzorců chování; poskytuje vzácnou příležitost chápat a přemýšlet i o těch sociálních vztazích a situacích, které připadají lidem zcela známé a důvěrné; hlavní zisk spočívá v sociálním učení, v dramatické výchově pak v jisté rovnováze s učením uměleckým. Nově nabývané zkušenosti musí být neustále prověřovány a prohlubovány dalšími situacemi, do nichž se účastníci dramatických her a improvizací dostávají. Nejde tedy pouze o jednání povídat a rozebírat ho, ale především o učení se skrze vlastní jednání. Co je velmi cenné, je právě skutečnost, že se tak může dít s ohledem na reálné zkušenosti a prožitky psychofyzického vývoje žáků. Učíci se tak mohou postupně přirozenou cestou ve hře poznávat jevy, které jsou obsahem dramatických situací a dramatického umění a zkoušet si je na vlastní kůži, což je nejúčinnější prostředek, jak si mohou vytvářet po malých krůčcích i vztah k jejich kvalitám. Nakolik jsme toho docílili zjišťujeme obsahovou analýzou činností, kdy se v hodnocení vracíme zpět k námi vymezeným kategoriím: téma, cíle, obsah učiva, metody... a rozebíráme to, co se reálně uskutečnilo a snažíme se tím objektivovat náš náhled, který může být zpočátku ovlivněný, například radostí z úspěšně vykonané práce, protože nás děti vůbec vnímaly.“ (Karaffa, 2004, s. 53). Tato metoda podobná předešlé technice. Její použití však podle mého názoru vyžaduje hlubší znalosti jejího významu a uchopení. Jek bylo uvedeno, vedou přirozenou cestou k možnému projevení získaných dovedností v představení na konci školního roku

Navození prožitku v simulovaných podmínkách

„Protože o dramatické hře můžeme hovořit, když se nám podaří vytvořit ve hře dramatickou situaci. Podobně jako tomu je v dramatu, je dramatická situace postavena na aktuálním postižení rozporů problému dané skutečnosti a tím vytvoření překážek a vyvolání střetnutí - konfliktu, do něhož jako hráči vstupujeme a který můžeme směřovat až k jeho vyhocení. Na začátku je důležitá dostatečná motivace hráčů k vstupu do takové akce a k účasti v dramatické hře (chuť a ochota, vstupní instrukce, rozdělení rolí, úkolů nebo motivů k jednání, vytvoření společné

představy situace „jako“, v níž máme začít hrát). Normální situace se tímto vstupem do dramatické hry mění v situaci dramatickou, v níž dochází ke střetnutí nejméně dvou protikladných sil, tendencí a vzniká dramatický konflikt. Vedle dramatické situace, do níž hráči vstoupili existuje ještě reálná situace a naše reálná existence, s plným vědomím, že si na řešení dramatického konfliktu hrajeme. Hráči jsou vyprovokováni k aktivitě dramatickou konfliktní situací a dochází k vzájemnému dramatickému jednání, jehož cílem je změnit současný stav, v němž se nacházejí. Postupem času se rozvíjí dramatický děj hry. Tento dramatický děj doprovází v průběhu hry dramatické napětí, které nenechává v klidu zúčastněné hráče a vyvolává jejich aktivitu. Dramatická situace v dramatické hře směřuje v průběhu svého vývoje, podobně jako drama divadlo, ke zrušení napětí mezi významovými kontexty. Tato dramatická situace pak končí vyřešením konfliktu v zcela přirozeném průběhu dramatické hry nebo jejím přerušáním, pozastavením, případně novým přehráním podle vývoje a záměru pedagogické situace.“ (Karaffa, 2004, s. 11).

Z uvedených způsobů, jak realizovat dramatickou výchovu v mateřské škole, mi vyplývá myšlenka, že se všechny metody přirozeně odvíjejí z lidský životů. V knize pana Karaffy nacházím plně vystihující shrnutí významu těchto metod. „V dramatické výchově velmi často pracujeme s modelováním dramatických situací v příbězích, což nám umožňuje setkávat se v dialogu se zkušenostmi dětí, s jejich příběhy a tím zkušenosti s jejich prožíváním obohacovat. Ve své podstatě by mělo jít o zasvěcování do moudrosti lidského jednání. Nejde o mentorské poučování, protože jako starší nemůžeme dětem vtisknout svoji vlastní zkušenost, ale můžeme jejich zkušenost obohacovat, když jim připravíme vhodné pedagogické situace.“ (Karafa, 2004, s. 13)

Jednou z možností, jak dětem přiblížit situace ve svém okolí, vyzkoušet si jednání při řadě z nich, je didaktická metoda nazvaná „Terapie loutkou“. Je vedena odborníky a její uplatnění při práci s předškolními dětmi vnímám jako vysoce účinnou formu jejich rozvoje. Z těchto důvodů a zejména pro její návaznost na celoroční plán, jí věnuji celou kapitolu.

7. TERAPIE LOUTKOU

Vhodný úvod této kapitoly bych s velkými obtížemi dávala dohromady, proto použiji slova mé vedoucí práce, která je lektorkou dramaturgie a autorkou myšlenky vedoucí k realizaci dlouhodobého propojení umění s edukací.

Jak tedy Galetková píše: „*v dnešní době je již běžnou praxí využívat při výuce žáků nejrůznějších pomůcek, názorných předmětů, pracovat nejen s učebnicí, ale také s dalšími médii, jako je internet a tak dále. V různých typech nejen alternativních škol je možné zaznamenat významné posílení výuky dramatické výchovy, ačkoli dramatická výchova dosud není zařazena do výuky jako povinný předmět. V běžném školství se tedy nejefektivnější formy výuky stále hledají a diskutují, a zvláště pak ve školství speciálním. Zde se specifická výuka dětí se speciálními potřebami, kombinovanými vadami, fyzickým a mentálním postižením často kombinuje s terapeutickými aktivitami. Ve speciální pedagogice jsou dnes již známé a praktikované terapie uměním, jako arteterapie, dramaterapie, muzikoterapie, taneční a pohybová terapie a mnoho dalších.*“ (2010, s. 24)

Z těchto slov pro mě plyne řada otázek pro upřesnění významu, využití či průběhu nepřilíš rozšířené a známé edukační aktivity.

7.1 Co je terapie loutkou?

„*Edukace s loutkou je vzdělávací, zážitková a tvořivá aktivita s loutkami a materiálem.*“ (Galetková, 2010, s. 24). Edukace loutkou často nazývaná „Terapie loutkou“ je podle mého názoru promyšleným spojením všech metod dramatické výchovy v jeden uchopitelný celek, vedoucí k rozvoji celé osobnosti všech zúčastněných.

Na mysli mi tane otázky, co je hlavní smyslem, záměrem tohoto působení dramatického umění? Odpovědí může být následná citace autorky projektu. „*Cílem edukace s loutkou je rozvíjení celé psychosomatiky dětí a nenásilnou, hravou formou jejich vzdělávání a začleňování do kolektivu, skupiny. Dalším z cílů je rozvíjení tvořivosti dětí, jejich výtvarných dovedností, pohybových a jazykových schopností a podpora jejich svobodného projevu v rámci vedeného příběhu. Snahou lektorů je zprostředkovat dětem emocionální zážitek, uvolnění, emocionální ventilaci, radost z tvorby, ze hry, z aktivního zapojení do hry, z kolektivního spoluprožívání navozených situací.*“ (Galetková, 2010, s. 25). Tyto cíle jasně ukazují na propojenost všech složek dramatické výchovy v celistvou cestu k plnohodnotné bytosti. To ostatně potvrzuje i článek zveřejněný v časopise Loutkář, z nějž bych ráda ocitovala podstatnou pasáž: „*Terapie loutkou (edukace loutkou) jsou specifické výchovně-*

vzdělávací lekce, v nichž lektori/herci využívají loutek, předmětů a materiálů k fyzické i mentální aktivizaci dětských účastníků. V lekcích je využíváno metod a technik dramatické výchovy, tedy divadelních principů a postupů, a loutkářských postupů a technik k edukaci žáků, respektive k aktivnímu zapojení dětských účastníků do všech činností uskutečňovaných v průběhu jedné výukové jednotky.“ (Galetková, 2012. s. 212).

O edukaci loutkou bývají napsány články, či odborné texty i někým jiným než jen samotnými autory. Jedním z náhledů na terapii loutkou je i tento: „*Terapie loutkou je jakousi hrou, která děti odpoutává od každodenností a stereotypu. Zaujati příběhem si ani neuvědomují, že mačkáním a trháním papíru procvičují jemnou motoriku, kresbou rozvíjí svou kreativitu a fantazii nebo rozcvičkou zdokonalují pohybové schopnosti. Během terapie děti projevují i své pocity a emoce. Pomocí různorodých témat si upevňují zásady hygieny, stravování a stolování, učí se, jak ošetřit zranění, zjišťují, co všechno je třeba k oslavě narozenin či Vánoc, v rámci cestování pana Barvičky a slečny Mašličky poznávají i exotické krajiny.*“ (Šimečková, 2012, s.33)

Všechna slova napsaná v této kapitole, plně vystihují moje zážitky z několika dílniček jak pro děti s handicapem, tak pro děti z mé vlastní třídy mateřské školy. Kladné zpětné vazby rodičů, kolegyň a hlavně rozzářené obličej samostatných dětí vypovídají za naprosto úžasné spojení každodenních problémů s příběhem, který poučí, nasměruje, rozpláče i potěší zároveň. Způsob využití arteterapeutické dílničky jako odrazový a průvodní doplnění třídního vzdělávacího programu, se ukázalo jako správné. Děti tak měly možnost propojit zkušenosti ve dvou odlišných prostředích a společnostech.

7. 2 Cílová skupina

Pokud si člověk pozorně přečte výše uvedené podkapitoly zjistí, že se v této kapitole budu věnovat účastníkům edukačního procesu. Jsou jimi zkráceně řečeno děti, které mají své specifické potřeby na způsob nejen vzdělávání. Shrnu-li cílovou skupinu pomocí slov Galetkové, udělám podle mého názoru nejlépe. „*Edukace s loutkou je vzdělávací, zážitková a tvořivá aktivita s loutkami a materiálem uskutečňující se především s dětmi a mládeží se speciálními potřebami, s mentálním postižením (lehkou, středně těžkou a těžkou mentální retardací), s dětmi s více vadami, dětmi s lehkou mozkovou dysfunkcí (ADD, ADHD), s dětmi s tělesným postižením, týranými dětmi, dětmi ohroženými sociální exkluzí (romskými dětmi, dětmi z výrazně sociálně slabých rodin). Máme také zkušenosti z dílen s dětmi bez postižení ve věku od pěti do osmi let, s dětmi sluchově či zrakově postiženými.*“ (Galetková, 2010, s.24)

Není v možnostech kapacity této práce a jejímu upotřebení popsat blíže všechny výše zmíněné handicapy. Pro nás je podstatné, že účastníky můžou být nejen původně zamýšlené děti s handicapem, ale i děti z běžných mateřských škol. Navzdory tomu, bych ráda zmínila definici v legislativě upravující vzdělávání v České republice konkrétně ve znění zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon) dle § 16, který zní takto: *Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním. Zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování. Zdravotním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.*

Děti, pro něž je metoda „Terapie loutkou“ rovněž přínosná a řadící se do skupiny jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami, jsou děti s mentální retardací. *„Mentální retardace je vývojová porucha integrace psychických funkcí postihující jedince ve všech složkách jeho osobnosti – duševní, tělesné i sociální“* (Pipeková, 2006). *Podle Bazalové jde o stav trvalý, který je buď vrozený nebo částečně získaný. Nejvýraznějším rysem mentální retardace je trvale porušená poznávací schopnost, celkové snížení intelektových schopností* (Pipeková, 2006).

Důležitým podnětem, proč řadit terapii loutkou právě v edukaci této cílové skupiny může být i poznatek paní Galetkové: *„Loutky jsou v této hře hlavními aktéry, nositeli děje, s nimiž se děti identifikují a s nimiž komunikují. Děti je vnímají jako živé postavy. Toto vnímání je u dětí přirozené do 7. až 8. roku mentálního věku, proměňuje se většinou s nástupem do školy.“* (Galetková, 2010, s.24)

V návaznosti na odpovědi předešlých podkapitol zmíním ještě pro mě podstatný vhléd do odborné literatury, popisující blízkost edukace loutkou s terapií, čímž bezpochyby je.

7. 3 Expresivní terapie

Nově vznikající metoda „Terapie loutkou“ vychází z kombinace expresivních terapií. Expresivní terapie jsou jedním z prostředků psychoterapie a jsou v odborné literatuře definovány řadou autorů. Uvádím zde dvě nejvýstižnější pojmenování. *„Expresivní znamená, že tyto terapie pracují s výrazovými uměleckými prostředky, které mohou být svou povahou hudební, dramatické, literární, výtvarné nebo pohybové. Podle nich se nazývají jednotlivé art*

terapeutické obory – muzikoterapie, arteterapie, dramaterapie, psychodrama, biblioterapie a tanečně-pohybová terapie“ (Kantor, 2009). Vymětal (2004) uvádí, že: „expresivní postupy představují celou skupinu různých postupů, které jsou většinou používány jako doplňkové. Nejznámějším představitelem této skupiny jsou psychodramata. Dále se můžeme zařadit různé podoby arteterapie, muzikoterapie, pantomimu, psychogymnastiku atd.“

Jak již bylo zmíněno terapie loutkou vychází z kombinace expresivních terapií - postupů. Nejbližší vztah, největší uplatnění mají v této metodě prvky arteterapie a dramaterapie. Opět zde použiji vysvětlení několika autorů, aby bylo zřejmé čím se ony dvě terapie zabývají a tudíž z čeho terapie loutkou vychází.

„Arteterapie je tvořena mnoha jednotlivými technikami, jako jsou modelování (zejména z hrnčířské hlíny), řezbářské práce, koláže, a zejména malování, které bývá používáno nejčastěji“ (Vymětal, 2004). V terapii loutkou děti vytváří kulisy, prostředí, ve kterém se loutky pohybují. Z papírů, lepicí pásky, pomocí pastelek, voskovek, lana či velkého igelitu apod. se na zadané téma a s pomocí dramaturga snaží vytvořit např. hory, mapu, vodu, kuchyň, jídlo. Konečná podoba předmětu není podstatná, důležité je zde uplatnění daného výtvoru a jeho zařazení do tématu. Tzn., že rohlík nemusí vypadat jako rohlík, ale dítě, které jej vyrobilo musí vědět, že když se vyrábí pro loutkou svačina, že nemá vyrobit svíčku, ale právě rohlík, který se jí atd. Děti při tvorbě zapojí jemnou i hrubou motoriku a zejména svou představivost a vlastní zkušenost.

„Dramaterapie je léčebně-výchovná (terapeuticko-formativní) disciplína, v níž převažují skupinové aktivity využívající ve skupinové dynamice divadelních a dramatických prostředků k dosažení symptomatické úlevy, ke zmírnění důsledků psychických poruch i sociálních problémů a k dosažení personálně sociálního růstu a integrace osobnosti.“ (Valenta a kol., 2006 In Valenta, 2011).

7. 4 Průběh tvořivé dílničky Terapie loutkou

Nyní se již dostávám k jádru celé kapitoly. Než se však budu věnovat popisu průběhu dílničky, je podstatné zmínit ty, díky kterým se vše uskutečňuje. Hlavními aktéry, o kterých se stále zmiňuji, ale které jsme doposud neupřesnili jsou dvě loutky. Jmenují se Barvička a Mašlička. *„Loutky jsou katalyzátorem pro zapojení dětí do činností, jsou motivací. Animované loutky, pan Barvička a slečna Mašlička, jsou kamarády dětí, spojenci, důvěrníky, jsou to ti, které je potřeba něco učit, ukazovat jim svět, pomáhat jim. Jsou v našem světě*

cizinci, a tak je mají možnost s pomocí dětí poznávat, hrát si v něm, pohybovat se v něm, dělat různé činnosti.“ (Galetková, 2010, s. 25)

Jak tedy vše probíhá, když si děti s těmito loutkami hrají? Z mých poznatků se aktivně zapojují do děje. Vstanou ze svých míst a hrají si, vytvářejí vše, co loutky napadne. „*Pro tyto postavičky děti v průběhu dílny vytvářejí prostředí, vyrábějí své výrobky z papíru, spolu s nimi si hrají, cvičí, mluví, vymýšlejí. Těžiště pozornosti se tedy z lektorů, pedagogů přenáší na loutky. Děti činnosti nevykonávají z popudu pedagoga, ale pro své přátele – loutkové postavy, které jim mohou být blízké právě v onom objevování světa kolem.*“ (Galetková, 2010, s. 25)

„*Loutky v těchto lekcích jsou typem manekýni a jsou výtvarně stylizované. Měří asi 50 centimetrů a pohodlně se vejdou do velké barevné papírové výtvarně pojednané krabice. Neumožňují jemnou mimiku, ale mají dosti široký prostor pro specifický pohyb. V průběhu lekcí jsou voděny neiluzivně zezadu. Lektori jako loutkovodiči jsou přítomni v hracím prostoru a hrají i sami za sebe. Při animaci využívají jedinečných možností loutek, které se mohou vznášet, létat, viset ve vzduchu, stát na uchu.... Podstatným momentem ovlivňujícím průběh a podobu lekcí a především komunikaci loutka – dítě je zapojení psychofyzické identity lektorů ve vztahu k loutkám.*“ (Galetková, 2012, s. 212).

Kdo je vlastně vodiči loutek? Myslím, že je nyní víc než vhodné uvést jména lidí, bez nichž by se hra neuskutečnila. V současné době je zaškolených vodičů více, těmi hlavními jsou především ostravský výtvarník a režisér spolupracující převážně s loutkovými divadly u nás i v zahraničí Tomáš Volkmer a lektorka dramaturgie Městského divadla Zlín a pedagožka Ostravské Univerzity v Ostravě MgA. Hana Galetková – Volkmerová.

Průběh dílničky je postaven na řadě zákonitostí. Je pro mě velmi náročné je nějakým způsobem shrnout do stručné podoby pro účely této práce. Nicméně se o to pokusím zejména pomocí citací důležitých fází průběhu, které onu dílničku dělají jedinečnou ve svém oboru. Galetková píše: „*Každou dílnu vždy začínáme tzv. rituálem. Tyto rituály zůstávají stále stejné či podobné a dílnu otvírají, otvírají příběh a následně ji zakončují.*“ (Galetková, 2010, s. 27) „*Rituálem otevření dílny je klepání na dveře třídy a náš vstup do třídy. Pozdravíme se s dětmi, které sedí v kruhu. Následuje podávání rukou, pohlazení, připomenutí jmen, několik krátkých vět, slov o rozpoložení dítěte nebo jeho náladě nebo popisu jeho stavu.*“ (Galetková 2010, s. 27). Jako má svůj rituál začátek celého průběhu dílny, tak jej má i samotný příběh „*Pokračuje tzv. rituální vstup do příběhu. Přinášíme barevnou krabici. Jednomu z nás se zdá, že v ní něco šramotí. Posloucháme. ...*“ (Galetková, 2010, s. 27)

Podstatné jádro tvoří samotné příběhy. „*Příběhy, s nimiž pracujeme, jsou velmi jednoduché až lapidární. Pan Barvička a slečna Mašlička spolu bydlí v papírové krabici.*

Každý den se probouzejí a následně spolu prožívají různá dobrodružství a příhody, často spjaté s každodenním životem. Potom zase usínají ve své krabici.“ (Galetková, 2010, s. 27). Z těchto slov je patrné, že se jedná o opravdu širokou škálu možností jak dětem představit řadu situací s nimiž se můžou setkat. Trochu mi to připomíná pohádky „O pejskovi a kočičce“ spisovatele Josefa Čapka. Stejně jako začátek, průběh, tak i konec dílničky má svůj rituál. *„Opatrně zavíráme krabici. Loučíme se opět podáním ruky, poděkováním dětem za účast, za aktivní přístup. Někdy následuje ještě úklid po aktivitě.*“ (Galetková, 2010, s. 27)

7. 5 Historie vzniku

Jak to vlastně všechno začalo? Kdy vznikla šťastná myšlenka pro uskutečnění odvážného a velmi přínosného počínu s dvěma loutkami a jejich lidskými vodiči? Nejvíce k tomu asi mají co říci samotní autoři. Jak píše Hana Galetková v uznávaném časopise: *„první zkušenosti se zážitkovými lekci s loutkou jsme společně se scénografem Tomášem Volkmerem začali sbírat již v roce 2002. Tehdy nás oslovily dramaturgyně a ředitelka Divadla loutek Ostrava, abychom vedli vzdělávací dílny v rámci projektu divadelní přehlídky Divadelní pouť bez bariér. V průběhu jednoho roku jsme pravidelně jednou za čtrnáct dnů vedli v lektorském tandemu lekce s loutkou na základní škole s rehabilitačním programem v Ostravě – Zábřehu pro skupinu deseti dětí s mentálním a fyzickým postižením a kombinovanými vadami. První lekce byly připravovány spontánně a intuitivně.*“ (Galetková, 2012, s. 212).

Začátky byly povzbudivé zejména ze stran speciálních pedagogů pracujících s dětmi. Ozývaly se kladné odkazy na dvě moc milé loutky Barvičku a Mašličku. A tak: *„jelikož byl ze strany pedagogů a škol o lekce zájem, rozhodli jsme se s Tomášem Volkmerem v jejich realizaci pokračovat i po skončení divadelního projektu. Lekce terapie loutkou, později edukace loutkou, jsme začali od roku 2005 pravidelně realizovat pod hlavičkou občanského sdružení THeatr ludem ve školách v Ostravě a v blízkém okolí.*“ (Galetková, 2012, s. 212).

V současné době se projekt těší velkého zájmu. Jeho budoucnost je otevřená. Jak zmiňují některé zprávy a odborné texty rozšíření dílniček je vítané. *„Lekce jsou pravidelně uskutečňovány v rámci Moravskoslezského kraje v několika mateřských, základních a speciálních školách, domovech a ústavech pro seniory či zdravotně postižené občany nebo centru pro mentálně a fyzicky postižené osoby. Každoročně jsou také pořádány veřejné dílny, na které se mohou přijít podívat jacíkoliv zájemci. Tento typ terapie není nikde jinde v Evropě registrován. Od roku 2011 je projekt Terapie loutkou pravidelně finančně podporován Nadací OKD a statutárním městem Ostrava.*“ (Šimečková, 2012, s.25) Naše dva kamarády čeká nová

událost. „Vedle postav Barvičky a Mašličky plánujeme vytvořit další postavu – jejich dítě Oldu. Vznikne nám tak rodina, což přinese nová témata lekcí a nové příběhy všech loutkových aktérů.“ (Galetková, 2012, s. 213)

8. UČITEL DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Neopomenutelnou kapitolou pro účelné fungování dramatické výchovy je osobnost učitele, ale co považuji za mnohem důležitější, je způsob působení, styl předávání svých dovedností a znalostí ostatním, což si ovšem bez osobnostních předpokladů nezdaří a tím se dostávám k nadpisu této kapitoly.

„Pedagog má být průvodcem dítěti na jeho cestě za poznáním, probouzet v něm aktivní zájem a chuť dívat se kolem sebe, naslouchat a objevovat, nikoli tím, kdo dítě „úkoluje“ a plnění těchto úkolů kontroluje. Hlavním úkolem pedagoga by mělo být iniciovat vhodné činnosti, připravovat prostředí a nabízet dítěti příležitosti, jak poznávat, přemýšlet, chápat a porozumět sobě i všemu kolem sebe stále účinnějším způsobem“ (RVP PV, 2004, s. 18).

Od tohoto pojetí se odvíjí řada možností, jak může učitel, v našem případě pravděpodobněji učitelka, dětem nabídnout základní kameny pro jejich další vývoj a rozvoj. Ve své bakalářské práci, která této diplomové práci předcházela, jsem umístila kapitolu: *Rozvoj sociálních dovedností tříletých dětí učitelkou mateřské školy*. Kapitola vypovídá nejen o úloze učitelky v oblasti rozvoje sociálních dovedností, ale zejména o kompetencích a cílech v této oblasti. Zmiňuji se o ní ve spojitosti s odkazem na tuto kapitolu, která uvádí pro nás důležitý výčet sociálněpsychologických dovedností učitelky mateřské školy podle Václava Mertina (viz. Křepelková, 2010 s. 38). V této práci již nebudu blíže úlohu učitele v souvislosti se sociálními dovednostmi zmiňovat, zaměříme se spíše na úlohu učitele/učitelky mateřské školy v oblasti dramatické výchovy, která je pro pojetí této práce podle mého názoru podstatnější a neopomenutelná.

„Metody dramatické výchovy jsou metodami, které díky výše zmiňovaným principům nesou potenciál formovat postoje a vytvářet vztahy a sociální dovednosti potřebné pro rozvoj společnosti efektivněji než jiné, především verbální metody. O to větší je požadavek na pedagoga, aby jeho činnosti byly skutečně cílevědomé a on v každém momentě svého působení věděl, proč se zachoval právě tak a ne jiným způsobem.“ (Svobodová, 2011, s. 130)

Na téma učitele v mateřské škole ve spojitosti s dramatickou výchovou uvádí ve své publikaci doktor Karaffa následující: *„metoda B. Wayne nepočítá s tím, že by měl začínající*

učitel vůbec nějaké nebo alespoň malé zkušenosti s divadlem nebo s dramatickými postupy. Vzhledem k tomu, že postup po kruhu umožňuje začínat kdekoli, mohou noví učitelé začít tam, kde se cítí jistější. Neexistuje žádná další metoda, ve které by učitel mohl propašovat drama do třídy jen na pět minut. Příznivé prostředí při výuce je důležitou součástí této metody. Učitel musí usilovat o to, aby se drama nikdy nestalo pro účastníky hrozbou. Way je také přesvědčen, že učitel nikdy nesmí ukazovat studentům, jak mají aktivitu provádět, proto podle něj není divadelní příprava nutná. A tak udělal neelitářský Way velký dojem na školské úřady a na učitele, kteří nebyli v divadle zbláhli. Učitelé se mohou dramatu učit zároveň se svými žáky. Začínající učitel se dozvídá, jak zvládat problémy s disciplínou pomocí toho, co Way nazývá "kontrolou davu". Podle Waye musí být "kontrola davu" částí cvičení. Do cvičení jsou zabudovány různé techniky, jako např. zpomalování akce, použití šipky (jak bylo uvedeno ve studijním případě) nebo předpoklad, že lidé v dané scéně jsou příliš unaveni na to, aby spolu (jeden na druhého) mohli mluvit. Šikovný učitel, který se naučí zařazovat takovouto kontrolu, má méně problémů s disciplínou. Podle Waye se učitel nikdy nesmí úplně vzdát.“ (Karaffa, 2004, s. 67). Tyto věty by si podle mého názoru měl každý učitel vzít k srdci a zamyslet se nad nimi, považují je za stěžejní pro plánování dramatické výchovy.

8.1 Zásady působení na dítě

Jak už jsem zmínila výše, zásad pro práci s dětmi je celá řada. V tomto případě jsem zvolila z četné řady ty, které uvádí ve své knize autorky Eva Svobodová a Hana Švejdová právě v návaznosti na dramatickou výchovu v mateřské škole. Ve zkratce přiblížím jednotlivé zásady, které podle Svobodové (2004) vyplývají z teorií profesora Zdeňka Matějčeka a v první kapitole této práce zmíněných osobností psychologie, a jsou to tyto:

Bezpodmínečné přijetí dítěte – to znamená dát dítěti najevo, že jsme rádi, že je s námi, těšíme se na něj, je pro nás přínosem, a pokud do mateřské školy nepříjde, schází nám. Pokud dítě udělá něco špatně, mělo by se dozvědět, že nesouhlasíme s činem, který není správný, ale neznamená to, že dítě je zlé, špatné a nemáme ho rádi. Měli bychom dítěti ukazovat způsoby, jak je možné chybu napravit, a pěstovat v něm důvěru, že každá situace, tedy i ta, kdy něco špatného udělá, má řešení, kterými ji může alespoň částečně nebo i zcela napravit.

Nikdy dítě před ostatními nezesměšňovat a neponižovat – sami dobře víme, že jsou situace, kdy se drobná nehoda může přihodit i dospělému, natož potom dítěti.

Respektovat potřeby dítěte – každý člověk, tedy i každé dítě, má individuální míru potřeb. Proto bychom si měli uvědomit, že není povinností učitelky naučit děti jíst jídla, která neznají z domova, ale je její profesní ctí vytvořit takové podmínky, aby se děti těšily do mateřské školy.

Vytvářet jasná a smysluplná pravidla, která dětem dodávají vědomí řádu a pocit bezpečí.

Vstřícná a efektivní komunikace s dítětem, která nevyvolává pocit ohrožení a manipulace a z níž se dítě dozvídá, že svět okolo něho je bezpečné místo, ve kterém je přijímáno, respektováno a chápáno jako plnohodnotný partner ostatními dětmi i dospělými lidmi.

Vytvářet prostor pro aktivitu a iniciativu dítěte – děti by měly mít dostatečný prostor k aktivitě fyzické i psychické.

S aktivitou souvisí i klid. Dítě by mělo mít možnost nebyť aktivní, odpočinout si v klidném místě, pozorovat, dávkovat si svou míru aktivity podle vlastní potřeby.

Předkládat dětem dostatek zajímavých a smysluplných činností a podnětů – výběr podnětů a činností pro děti by měl respektovat především zájmy a potřeby dětí.

Představovat dětem svět jako pozitivní prostor. Nabízíme dětem životní pozici na straně dobra, ukážeme jim, jak mohou dobrou pomáhat, jak řešit problémy tak, aby řešení bylo pozitivní pro všechny zúčastněné strany.

Zapojovat děti do plánování a hodnocení činností – s těšením se na něco úzce souvisí i plánování. Abych se mohla těšit, potřebuji vědět, co bude následovat, tedy na co se mám těšit.

Dát dítěti najevo svou úctu a důvěru v jeho schopnosti – tím, že děti bereme jako partnery při tvorbě pravidel a plánování, zajímají nás jejich názory, nezesměšňujeme je před ostatními a netrestáme, tím vším jim projevujeme svou úctu. Ale nejedná se pouze o vnější projevy. To, že dítě vnímáme jako autonomní osobnost, člověka, který sice občas potřebuje pomoc dospělého, ale také může nás dospělé v mnohém poučit a obohatit, je vnitřní proces, který se odráží ve všech našich kontaktech s dětmi a bez něhož bychom byli pouhými automaty na vzdělávání dětí. (Svobodová, 2004, s.29 -32)

8. 2 Proaktivní výchova

O této podkapitole se dá hovořit dlouhé hodiny. Nejvíce přínosnou považuji knihu s názvem „Respektovat a být respektován“, která spolu se semináři samotných autorek srozumitelně vystihuje různé přístupy a způsoby výchovy. Z této knihy bych alespoň ve zkratce zmínila pro tuto práci podle mého názoru nejdůležitější způsob výchovy, který si myslím, že je pedagogy v mateřských školách neoprávněně opomíjen. *„Proaktivní přístup k životu znamená, že se snažíme mít vliv na to, aby se staly ty „správné“ věci. Jsme iniciativní a přijímáme zodpovědnost za sebe a za události kolem sebe, které můžeme ovlivnit. To co děláme, děláme proto, že jsme pochopili a přijali určité hodnoty a principy. Opakem je reaktivní přístup. Znamená, že nerozpoznáváme nebo nevyužíváme příležitosti zavčas ovlivňovat věci správným směrem. Reagujeme na problémy, místo abychom jim předcházeli. Reaktivní jednání znamená být součástí problému, proaktivní jednání znamená být součástí řešení nebo předcházení problému.“* (Nováčková, 2012, s. 217)

Výchova není jen zasahování a náprava, když se dítě nechová správně (reaktivní přístup). Jejím základem je vytváření podnětů pro zdravý tělesný i psychický vývoj, péče o dobré vztahy, záměrné a systematické učení dovednostem a vytváření návyků, stanovení hranic. Dá se říci, že proaktivní výchova je tou nejlepší prevencí, jak se nedostat do situací, kde je každá rada drahá, kde už někdy ani neexistuje žádné dobré řešení a z těch méně vhodných postupů volíme už jen „menší zlo“. Bývají to pak situace plné emocí, bezradnosti, touhy sáhnout po trestu.

CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI

Cílem praktické části diplomové práce je návrh, jak připravit celoroční plán pro rozvoj sociálních dovedností dětí ve věku 5-ti až 6-ti let prostřednictvím dramatické výchovy, opřeny o metodické uchopení v odborné literatuře.

VÝCHOZÍ ZÁVĚRY PRO NÁVRH CELOROČNÍHO PLÁNU

Hlavním záměrem pro sestavení celoročního plánu dramatické výchovy pro rozvoj sociálních dovedností dané věkové skupiny dětí byly závěry mé bakalářské práce. „*Cílem bakalářské práce se stalo ověřit, zda má podpora rozvoje psychologických aspektů, konkrétně sociálních dovedností tříletých dětí účinnost na vývoj osobnosti těchto dětí po stránce jejich emoční stability.*“ (Křepelková, 2010, s.13). Podpora rozvoje sociálních dovedností probíhala prostřednictvím pedagogického projektu. Závěry z bakalářské práce v důležitých čtyřech bodech zní následovně:

„1) Byly pozorovány změny v projevech při zvládnání psychologických aspektů, které nastaly po realizaci projektu určeného pro podporu rozvoje sociálních dovedností. Tyto změny je možné hodnotit jako pozitivní, perspektivní a motivační pro další práci s těmito dětmi.

2) Učitelka si uvědomuje vliv emoční stability na výkony dětí, jejich projevy jsou do značné míry ovlivněny právě probíhající situací a jejich náladou.

3) Učitelka pozoruje největší změny v projevech emoční stability ve zvládnání psychologických aspektů týkajících se odloučení od matky, projevech zájmu o ostatní děti a v projevení soucitu, poskytování útěchy ať už slovně, gestem apod. (jednalo se o sociální dovednosti s čísly 1, 2, 8).

4) Výsledky ukázaly, že pedagogický projekt může účinně působit v individuálním přístupu k dětem. Přes společné rysy mají děti individuální pokroky, které vyplývají z jejich potřeb a stupně vývoje jejich osobnosti po stránce emocionality.“ (Křepelková, 2010, s.78)

„Přes klady využití pedagogického projektu se ukázalo, že je potřeba vytvořit pro tento přístup podmínky, které by dovozovaly jeho plné využití. Aby mohl být umožněn individualizovaný přístup je žádoucí, aby počet dětí ve skupině nepřesáhl počet 12 dětí. Zkušenosti při realizaci ukázaly, že při vyšším počtu je obtížné sledovat a podněcovat individuální vývoj všech. Také by bylo užitečné zařadit tento projekt i ve svých obměnách během školního roku ještě alespoň jednou.“(Křepelková, 2010, s.77)

Na základě těchto závěrů a v průběhu realizace projektu vyplynulých skutečností, mi vyvstaly návrhy, které by projekt - předlohu bakalářské práce, mohly posunout alespoň o stupínek výše v jeho efektivnosti při rozvoji sociálních dovedností. Tyto závěry bakalářské práce poukázaly na možné změny, které by byly více uplatnitelné v práci pedagoga mateřské školy. Jednou z nich je podle mého názoru jiná věková kategorie dětí, delší časové rozvržení projektu či počet dětí ve skupině. A tak vznikl tento návrh, který ukazuje postup při sestavování – doporučenou strukturu – podoby dramatické výchovy v mateřské škole. Je doplněn mnoha citacemi z odborné literatury, pro další možné propojení a prohloubení znalostí daných oblastí.

A jak tedy s výčtem teoretických poznatků této práce pracovat? Jak by mohla vypadat příprava na dramatickou výchovu v předškolním zařízení, abychom u dětí podpořili rozvoj sociálních dovedností, tak aby jej mohly v životě uplatnit? Pokusím se s pomocí odborných textů následně ukázat, jak zařadit dramatickou výchovu do třídních vzdělávacích programů či jen jako doplnění běžných výchovně vzdělávacích metod v mateřské škole.

STRUKTURA CELOROČNÍHO PLÁNU

V knize známé autorky jsem našla pro mě velmi výstižné pojmenování toho, jak začít, strukturovat, zkrátka plán sestavit: „*Všechny směry dramatické výchovy i jejich systematicky uspořádané a dobře promyšlené osobní varianty jsou založeny na systému kroků, to znamená na postupu od jednoduššího k složitějšímu, od známého k neznámému, od již osvojeného k novému.*“ (Machková, 1998, s. 77)

Rovněž zmínka stejné autorky, která je velmi poplatná době, mě upevnila v mém přesvědčení, že výchovně vzdělávací proces „*Zvládnout techniku plánování je v oblasti školství čím dál naléhavější, protože namísto tradičních podrobných a závazných osnov se východiskem stává Rámcový vzdělávací program konkrétně naplňovaný vlastní koncepcí školy podle jejich zvláštností místních či regionálních a podle specifické skladby žáků i učitelského sboru. Každý učitel tedy může a má výběr látky i metody zvolit podle potřeb konkrétní třídy a respektovat tedy fakt, že každý jedinec ve třídě má své individuální vlastnosti i potřeby a že také svou individualitu má každá skupina, každá školní třída.*“ (Machková, 2004, s.27). Z těchto slov je patrná závaznost vůči některým předem daným vzdělávacím strategiím. Rovněž pro mne z citace plyne první z kroků pro utvoření struktury plánu dramatické výchovy.

1. KROK SEZNÁMENÍ SE SKUPINOU

Jak bylo uvedeno v teoretické části této práce je v prvé řadě důležité seznámit se, se skupinou dětí, pro kterou je plán sestavován. Důležité je znát potřeby skupiny, které jsou často v odborné literatuře různě upřesňovány. Je podle mého názoru neopomenutelné být v tomto seznamování objektivní. Snažit se bez předsudků a ohledů na názory jiných kolegů utvořit si vlastní názor na jednotlivce i skupinu dětí, se kterou budeme pracovat.

„Potřeby skupiny jsou dvojího druhu. Zaprvé jsou to obecné a obecně známé potřeby určitého věkového stupně, potřeby dané mírou zkušeností skupiny s dramatickými činnostmi a formou či institucí, v níž dramatická výchova má probíhat.“ (Machková, 1998, s. 79). Pro konkrétní potřeby této práce nalezneme ony obecně známé potřeby pod bodem 1. v teoretické části. Jsou v ní uvedeny specifika dané věkové skupiny dětí.

„Za druhé jsou to konkrétní sociální potřeby konkrétní skupiny a jejich konkrétních členů. Ty může učitel stanovit, až když skupinu a její členy pozná osobně stanoví si „diagnózu“ skupiny a jejich členů.“ (Machková, 1998, s. 79)

2. KROK STANOVENÍ CÍLŮ

Cíl, záměr či smysl práce je podle mého mínění tím nejdůležitějším, co by měl každý pedagog i člověk mít na paměti a postupně k němu směřovat a naplňovat jej krok po kroku.

„Cíle mají být formulovány konkrétně, aby bylo možné posoudit míru jejich dosažení projevující se v chování žáků. Zahrnují vědomosti, které mají žáci získat (dramatická činnost je vždy „o něčem“ – vědomost zde znamená porozumění zkoumanému vztahu, situaci, problému), dovednosti, které si osvojili.“ (Machková, 1998, s. 80)

Pro návrh celoročního plánu jsem si stanovila řadu cílů, z nichž je jeden hlavní a ostatní tvoří konkrétní podobu, které bude možné později zhodnotit. Tvoří je cíle afektivní zahrnující konkrétní sociální dovednosti, jež tvoří důležitou náplň hlavního cíle. Dále pak cíle kognitivní a psychomotorické.

Hlavní cíl: Rozvoj sociálních dovedností u dětí ve věku 5-ti až 6-ti let.

a) Afektivní cíle

- Podpořit u dětí začínající se rozvíjení smyslu pro morálku (dokáže rozpoznat vhodné či nevhodné chování, projevuje ohleduplnost, čestnost, soucit ...)

- Dítě zvládá vědomě projevít zdvořilostní chování (pozdraví, přivítá se, rozloučí se, přeje dobrou chuť, dobré ráno, dobrou noc, odpovídá na otázky ...)
- Dokáže odmítnout nežádoucí chování (lež, nespravedlnost, ubližování, odolá navádění k něčemu nesprávnému, odmítne, co je mu nepříjemné ...)
- Zná základní pravidla chování na ulici (přechází, správné reagování na světelnou signalizaci ...)
- Samostatně plní i náročnější úkoly a zhodnotí výsledky (co jsem udělal dobře, co špatně, při různých činnostech projevuje samostatnost, rozhodnost, nebojácnost, vytrvalost, otevřenost ...)
- Začíná rozlišovat mezi hrou a úkolem (rozvíjí smysl pro povinnost, odpovědnost, dokončení započaté práce, pomoc druhým ...)
- Udržuje pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorech
- Trpělivě překonává překážky
- Zapojuje se mezi ostatní děti do her, při nichž je třeba rozhodovat, rozdělit role dodržovat určitá pravidla

b) Kognitivní cíle

- Podpora rozvoj tvořivosti při řešení problémů a tvořivém sebevyjádření.
- Posílit přirozené poznávání zvědavostí, zájmem a radostí z objevování
- Seznámit děti se základy estetického vztahu ke světu, k životu, ke kultuře a umění.
- Seznámit děti s mezilidskými a morálními hodnotami

c) Psychomotorické cíle

- Podpořit rozvoj zpřesňování a kultivace smyslového vnímání a paměti
- Procvičit s dětmi pohybové dovednosti v oblasti jemné
- Procvičit s dětmi pohybové dovednosti v oblasti hrubé motoriky
- Osvojení dovedností potřebných k přirozenému a srozumitelnému hlasovému projevu (základy hygienicky správného dýchání a tvorby hlasu, artikulace a řeči);
- Podpora rozvoje komunikativních dovedností a kultivovaného projevu.

3. KROK METODY – TECHNIKY A TÉMATA

Plán pro rozvoj sociálních dovedností je zpracován pro skupinu dětí ve věku 5-ti až 6-ti. let. Umístila jsem jej do prostředí mateřské školy. V návaznosti na tuto skutečnost je v teoretické části zmíněna návaznost jak sociálních dovedností tak důležitost metod dramatické výchovy s RVP PV. Ve zkratce lze říci, že dramatické metody mohou být jedním z prostředků pro dosažení určité úrovně klíčových kompetencí v oblasti sociálních dovedností. Bylo by rovněž vhodné připomenout, že v případě této práce volím metody dramatické výchovy zároveň jako formu dramatické výchovy využitelnou v mateřské škole jak je blíže vysvětleno v 5. bodě teoretické části práce.

Z tvrzení uvedených v teoretické části si pedagog odvodí odpovídající metodu, jíž bude dětem zprostředkovávat témata výchovně vzdělávacího procesu. Já vycházím z obsahu a jeho dílčích oblastí dramatické výchovy z bodu 3.1 teoretické části. Metody dramatické výchovy volím z celé nabídky možností v odborné literatuře, zejména pak z bodu 6. teoretické části této práce.

Tématem – námětem jsou v tomto případě mnou zpracované měsíční tematické celky třídního vzdělávacího programu. Témata jsou volena v časovém předstihu a v návaznosti na roční období. Dramatická výchova učí děti různým životním odvětvím a z mých zkušeností může docela dobře nahrazovat například monologický výklad učitelky o tématu, či doplnit výtvarné a kognitivní činnosti. Děti si prostřednictvím tohoto způsobu výuky rozšíří své vědomosti a dovednosti např.: o ovoci a zelenině, zdraví a nemoci, dopravních prostředcích či lidských emocích. Konkrétní činnosti je možné tematicky přejmenovat, jako např.: hra Poslední vyhrává, která je zařazena v měsíci listopadu a v červnu má již svou upravenou podobu do Poslední rakety. Důležité je u dramatických cvičení zachovat hlavní cíl, myšlenku a metodu, aby se mohlo jednat o dramatickou výchovu.

Pro plánování a rozvržení činností je důležité mít představu, v časového rozsahu. Tento plán má časové rozložení rozděleno na čtvrtletní události – podzim, zima, jaro, které korespondují s délkou školního roku.

Název čtvrtletního integrovaného bloku: Barvičky kolem nás

Název měsíčního integrovaného bloku: Září - Já a ty, to jsme my

Září bývá spojováno s adaptací dětí na výchovně vzdělávací proces, socializací v novém prostředí apod. Zařazuji do toho to měsíce zejména hry pro utváření skupiny. Měsíc se prolíná s podzimní tematikou, multikulturní výchovou či vzpomínkami na léto.

Vztahy s RVP PV:

Dítě a ten druhý

- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních.
- seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému
- osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem
- posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem
- vytváření prosociálních postojů
- rozvoj kooperativních dovedností

Dítě a jeho psychika

- rozvoj schopnosti sebeovládání
- rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat
- získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci
- poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě
- rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních i produktivních.

Dítě a společnost

- poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí, porozumění základním projevům neverbální komunikace obvyklým v tomto prostředí
- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané
- rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny
- vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách

Očekávaný výstup:

- Dovede se samostatně představit před více dětmi.
- Dovede uplatnit pozdrav při příchodu do třídy, jejím opouštění, zdravení jiných osob apod.

Očekávané kompetence:

Kompetence sociální a personální

Dovede uplatnit pozdrav, jakožto společenský návyk, k druhé osobě. Požádat kamaráda o navrácení medvídky. Ohleduplně se chovat k ostatním dětem.

Kompetence komunikativní

Dovednost navázat komunikaci s ostatními dětmi a následně s nimi verbálně či neverbálně komunikovat.

Komponenta k řešení problému

Dovednost vyřešit problémovou situaci za pomoci dramatizace

Komponenta k učení

Vědomost vědomě užívat stanovená pravidla

Aktivity pro děti:

Můj medvídek

Dílčí cíl pro učitelku: Děti mezi sebou, prostřednictvím svého medvídky, naváží kontakt formou pozdravu.

Dílčí cíl pro dítě: Prostřednictvím svého medvídky navázat kontakt s dětmi - zřetel na ohleduplnost vůči druhému

Motivace:

Děti sedí v kruhu, já mezi nimi a povídáme si. Používám motivační otázky i předem nepřipravené, improvizované na základě situace. Následně si s dětmi zahrají hru Můj medvídek.

Motivační otázky: Jak se jmenuje tvůj medvídek?

Od koho a kdy jsi dostal medvídky?

Byl to dárek, odměna anebo poděkování za něco?

Co umí tvůj medvídek?

Má tvůj medvídek nějaké jméno?

Co byste chtěli medvídkovi ukázat?

Průběh činnosti:

Hra spočívá v tom, že děti mají za úkol pohybovat se po místnosti, když se setkají, jejich medvídky se pozdraví. V další části, se pozdraví děti mezi sebou, vždy když se setkají. V poslední obměně si při setkání vymění mezi sebou svého medvídky. Po chvíli hru ukončím tak, že děti si najdou kamaráda, který má jejich medvídky a poprosí jej o něj, ten jim

medvídka vrátí a vezme si medvídka, kterého dítě drží. Každý kdo má svého medvídka si sedne na zem a čeká, až si sedne poslední dítě.

Materiálně didaktické prostředky: skřítek Bonifáček, plyšový medvídek, kterého si děti přinesou z domu

Moje jméno

Dílčí cíl pro učitelku: Skupina dětí se společně soustředí na úkol, děti se navzájem poslouchají a poznávají.

Dílčí cíl pro dítě: Vnímat a poznávat ostatní. Společné soustředění celé skupiny.

Motivace: maňáskem – skřítek Bonifáček

Průběh činnosti:

Děti stojí v kruhu. Je důležité, aby se dospělý nacházel někde mezi nimi. Dospělý hru zahajuje: vysloví své křestní jméno a předvede nějakou pózu, či gesto, které má rád. Ostatní po něm jméno i pohyb zopakují. Nyní je řada na dítěti, které má zájem se představit, nebo na dítěti určenému podle pravidla, např.: po levé ruce učitelky. Takto hra pokračuje, dokud se všechny děti nepředstaví.

Materiálně didaktické prostředky: skřítek Bonifáček

Pravidla chování

Dílčí cíl pro učitelku: Vytvořit s dětmi pravidla chování, dát jim možnost pochopit, proč je vytváříme, k čemu nám slouží a kdy je budeme dodržovat. Činnost opakujeme průběžně, aby si děti vše pravidelně připomínaly.

Dílčí cíl pro dítě: Vytvořit si pravidla chování, pochopit, proč je vytváříme, k čemu nám slouží a kdy je budeme dodržovat.

Motivace: maňáskem – skřítek Bonifáček

Průběh činnosti:

S dětmi si sedneme do kroužku, budeme si povídat o tom, jak se chovají doma, co všechno můžou a co ne. Vysvětlíme si, co se může a nemůže dělat v MŠ a proč. Použijí obrázkovou knihu aby si děti dokázaly situace představit. K pomoci nám budou také dramatické hry v roli. Důležité je, aby děti na pravidla chování přicházely samy.

Název měsíčního integrovaného bloku: Říjen - Kašánek a kamarádi

Většinou jsou počáteční rozpaky a adaptační období u většiny dětí ukončeny, proto se dramatická cvičení zaměřují na prohlubování vztahů ve skupině, posilování osobního růstu, uvědomění si sounáležitosti se skupinou a důležitosti každého kamaráda. Obsahem je i seznámení s prostředím školy a zahrady, s ovocem, zeleninou, lesními plody – jejich zpracováním, či zdravím a nemocí, jakožto i bacily a vitamíny.

Vztahy s RVP PV:

Dítě a ten druhý

- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních.
- rozvoj kooperativních dovedností
- seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému
- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních.
- osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem
- posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem

Dítě a jeho psychika

- rozvoj schopnosti sebeovládání
- rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat
- získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci
- rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit.

Dítě a jeho tělo

- uvědomění si vlastního těla
- zdokonalování dovedností v oblasti jemné motoriky
- rozvoj a užívání všech smyslů

Očekávaný výstup:

Dovede bez zábran navázat oční kontakt s ostatními dětmi. Umí ovládat své chování a jednání při pohybu v herně.

Umí dávat a přijímat pocit vzájemné důvěry od ostatních dětí.

Dovede být ohleduplný a opatrný vůči svému kamarádovi. Soustředí se na své jednání a projevy.

Dovede prosadit své názory a přijímat názory svého kamaráda. Zná prostředí vymezené učitelkou.

Očekávané kompetence:

Sociální a personální

Komponenta – dovednost – dávat a přijímat pocit vzájemné důvěry

– být ohleduplný a opatrný vůči svému kamarádovi, soustředit na své jednání

Komunikativní:

Komponenta – dovednost – vyhledat oční kontakt s kamarádem a udržet jej.

Činnostní a občanské

Komponenta – dovednost – nést odpovědnost za své chování a jednání při pohybu v herně

Aktivity pro děti:

Vítr fouká

Dílčí cíl pro učitelku: Děti spojí verbální komunikaci s uvědoměním si svých vlastností a vzhledu s pohybem a sounáležitosti se skupinou.

Dílčí cíl pro dítě: Zjistit, co mám společného s ostatními kamarády ve skupině.

Průběh činnosti:

Je to hra podobná ovocnému koši. Hráči sedí v kruhu a jeden je uprostřed a říká: „ vítr fouká pro toho ... “ (př.: kdo má dneska kalhoty), ten koho se to týká se zvedne a snaží si najít volnou židli. Ten kdo stojí uprostřed musí říkat pouze to co se k němu vztahuje taky a snaží si taky najít volnou židli.

Z očí do očí

Dílčí cíl pro učitelku: Dítě zareaguje na znamení, vyhledá kamaráda a bude se soustředit na jeho oči jako kontaktní bod.

Dílčí cíl pro dítě: Reagovat na znamení. Společné soustředění. Soustředit se na oči jako na kontaktní bod.

Průběh činnosti:

Děti chodí po herní ploše. Když zazní signál dospělého (např. tlesknutí), všechny se zastaví a každý se bude několik vteřin dívat do očí některému z kamarádů. Pak budou opět pokračovat v chůzi. Při dalším zastavení děti hledají pohled někoho jiného. Hru lze doplnit

hudbou. Pokud se hudba zastaví, zastaví se i děti. Chůze může být nahrazena během, nápodobou zvířat apod.

Materiálně didaktické prostředky: přehrávač hudby, nahrávky

Stonožka

Dílčí cíl pro učitelku: Zprostředkovat dětem vzájemný pocit pohody, společného uvolnění, nabídnout dětem možnost obdarovat někoho a dostat zpětnou vazbu.

Dílčí cíl pro dítě: Naučit se vytvářet si navzájem pocit pohody. Přání dávat a učit se dávat. Přání přijímat a učit se přijímat. Společné uvolnění

Průběh činnosti:

Děti sedí v kruhu za sebou s roztaženýma nohama tak, že každé dítě svýma nohama objímá kolem pánve toho, kdo sedí před ním. Pak každé dítě položí ruce na záda svého kamaráda a začne ho zlehka masírovat tak, že dělá malé kruhy od středu (od páteře) směrem do stran a postupuje nahoru k ramenům. Masáž potom přechází do jemného hlazení na ramenou a krku. Úkolem dětí je dbát na to, aby pohyby byly velmi jemné a velmi pomalé. Děti si musí uvědomovat společné uvolnění, které mezi nimi postupně vzniká. Mají také pocítit, že dávat a přijímat je velké potěšení.

Materiálně didaktické prostředky: skřítek Bonifáček, relaxační hudba, přehrávač

Pohlazení

Dílčí cíl pro učitelku: Zprostředkovat dětem možnost rozvíjet hmat. Podpořit je při přijímání doteků od kamaráda a společně se soustředit.

Dílčí cíl pro dítě: rozvíjet hmat. Fyzicky objevovat druhého. Přijímat doteky druhého. Soustředění.

Průběh činnosti:

Děti sedí ve dvojicích naproti sobě. Úkolem dětí bude se zavřenýma očima, se zlehka dotýkat konečky prstů svého kamaráda na obličeji, aby cítil jeho tvar, jeho kůži, teplo atd.

Materiálně didaktické prostředky: skřítek Bonifáček, uvolňující hudba, přehrávač

Návštěvník na procházce s průvodcem

Dílčí cíl pro učitelku: Děti si samostatně, nebo s mým doprovodem prozkoumají podmínky třídy, případně jiných tříd a ostatních prostor MŠ.

Dílčí cíl pro dítě: Společně objevovat nějaký prostor. Přijímat návrhy druhého.

Průběh činnosti:

Děti jsou ve dvojicích, chytí se za ruce, a aniž by se na jediný okamžik pustily, budou společně prozkoumávat prostor, který dostaly k dispozici. Všechno, s čím se setkají, si mohou prohlížet, dotýkat se toho atd. Toto cvičení umožňuje dětem dostat se ven z místnosti, kde společně pracují, a prozkoumávat neznámá místa, aniž by se fyzicky opustily.

Obměnou je zadání kartičky s nakresleným předmětem, který mají děti ve vymezeném prostoru vyhledat a přinést na předem určené místo. Předmětů může být více. Přinesené předměty pak odnesou ty děti, které je nepřinesly.

Materiálně didaktické prostředky: prostředí třídy, klidná hudba, přehrávač

Název měsíčního integrovaného bloku: Listopad - Co lísteček vyprávěl?

Ohleduplnost, pochopení, podpora snahy pomoci může být námětem měsíce předcházejícím klid a rozváznost prosince. Obsahem může být poznání domácích, lesních i exotických zvířat, jejich prostředí ve kterém žijí a jak se chystají na zimu. Pomůžou tomu třeba i tématické výlety či právě dramatická cvičení, která nám například ukáží, čeho jsme společně schopni dokázat. A zároveň schopnost se přizpůsobit a ovládat své jednání.

Vztahy s RVP PV:

Dítě a ten druhý

- seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému
- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních.
- osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem
- posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem
- vytváření prosociálních postojů
- rozvoj kooperativních dovedností

Dítě a jeho psychika

- rozvoj schopnosti sebeovládání
- rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat
- získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci
- poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě

Dítě a společnost

- poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí, porozumění základním projevům neverbální komunikace obvyklým v tomto prostředí
- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané
- rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevovat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny
- vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách

Dítě a jeho tělo

- uvědomění si vlastního těla
- rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé a jemné motoriky

Očekávaný výstup:

Dovede bez zábran „pomoci“ kamarádovi. Je k němu ohleduplný.

Dovede být trpělivý. A umí být přesný ve svých pohybech.

Očekávané kompetence:

Sociální a personální

Komponenta – dovednost – být ohleduplný a opatrný vůči svému kamarádovi, soustředit na své jednání. Vnímat své okolí, co se kolem něj děje

Komunikativní

Komponenta – dovednost verbálně i neverbálně se dorozumět s kamarádem

Činnostní a občanské:

Komponenta – dovednost – reagovat na povel štronzo, tedy i prostřednictvím smyslů vnímat učitelku zadávající povel

Aktivity pro děti:

Štronzo

Dílčí cíl pro učitelku: Naučit děti význam slova štronzo a následně na něj reagovat. Pokud dítě nezareaguje, přizná svou chybu.

Dílčí cíl pro dítě: Reagovat na povel štronzo. Umět přiznat svou chybu

Dílčí úkol: Naučit se reagovat na povel štronzo. Umět si přiznat chybu.

Průběh činnosti:

Hráči chodí po prostoru a když se řekne „štronzo“ tak se zastaví a nesmí se hnout, kdo se pohne ten si sedne. PRAVIDLO je takové, že ten kdo se pohnul se musí sám posoudit jestli se pohnul nebo ne. V kruhu na konci hry se zeptáme kdo vyhrál? No přece ten kdo si sednul protože se dokázal přiznat SÁM SOBĚ! že se pohnul a je SILNÝ!

Materiálně didaktické prostředky: skřítek Bonifáček, uvolňující hudba, přehrávač

Poslední vyhrává

Dílčí cíl pro učitelku: Zdokonalit u dětí pohybové dovednosti v oblasti hrubé motoriky

Dílčí cíl pro dítě: Držet celé tělo vzpřímené, uvědomit si některé možnosti svého těla, dávat pozor, aby na zemi nikdy nestála obě chodidla zároveň. Cvičit trpělivost.

Průběh činnosti:

Děti stojí v řadě vedle sebe a mají za úkol přejít zpomalenou chůzí určenou vzdálenost vymezenou lany na zemi. Vyhrává dítě, které se do cíle dostane jako poslední. To znamená, že děti musí při této hře dělat co nejpomalejší pohyby, co nejvíce je rozkládat. Platí přitom následující pravidla: doširoka roznožit, při každém kroku zvednout chodidlo až nad koleno. Závod je odstartován na povel učitelky.

Materiálně didaktické prostředky: skřítek Bonifáček, uvolňující hudba, přehrávač, dvě lana

Záchranáři

Dílčí cíl pro učitelku: Dítě si všímá svého okolí a co se kolem něj děje

Dílčí cíl pro dítě: Všimnout si svého okolí, co se kolem něj děje

Průběh činnosti:

Chodí se do prostoru. Každý hráč má jméno nějakého podzimního plodu. Vedoucí říká jméno to začne padat a ostatní si jej musí všimnout a zvednout ho a nenechat spadnout a pořád dokola. Mohou mít i jiná jména podle toho, co s dětmi chceme zopakovat

Molekuly – zvířata, plody

Dílčí cíl pro učitelku: Podpořit u dětí ochotu připojit se na okamžik i k jedincům, se kterými se často nesbližují.

Dílčí cíl pro dítě: Získat pocit sounáležitosti se všemi jedinci ve skupině.

Průběh činnosti:

Každý hráč představuje atom (jablko, hrušku, ježka, jelena, atd.), který se může a někdy i musí slučovat do molekul (ovocného salátu, kamarádi, atd.). Kolika molekulová molekula to bude, určuje vedoucí hry. Když vykřikne číslo (od 2), snaží se "atomy" vytvořit příslušně velkou molekulu. Ty atomy, jež zůstanou navíc (vytvoří méně atomovou molekulu), vypadávají. Nesloučené atomy opět vypadávají. Po kontrole se molekuly opět rozpadají a jednotlivé atomy se pohybují znovu chaotickým pohybem všemi směry.

Kdo jsi?

Dílčí cíl: Přijmout dotyk. Rozvíjet hmatové a sluchové vnímání.

Průběh činnosti:

Jedno z dětí se postaví na kraj herní plochy a otočí se zády k ostatním. Jeden po druhém k němu budou ostatní děti přicházet a pokládat pravou ruku na jeho rameno. Bude to na dobu, než nahlas a zřetelně napočítají do pěti. Pokud ten, kdo je otočen zády pozná kamaráda, který se ho dotýká, řekne jeho jméno. V případě, že uhodne správně, vymění si s kamarádem místo. Děti nesmějí dělat nic, čím by znemožnily, aby je druhé dítě poznalo, naopak, prostřednictvím dotyku mají se svým kamarádem navázat psychický kontakt.

Název čtvrtletního integrovaného bloku:

Děti si osvojí dovednosti svého těla jako výrazového prostředku, rozvinou schopnost dávat a přijímat radost a něhu v kontaktu s druhými (učitelkou, dětmi), rovněž rozvinou uvědomění si prostoru kolem sebe, a v neposlední řadě se zaměříme na představivost a práci s vnitřním stavem dítěte pomocí improvizace a hry v roli. Náročnost integrovaného bloku prostupuje všechny tři měsíce školního roku.

Do období zimy zařazují jako doplněk pravidelné návštěvy terapie loutkou. V bodě 7 teoretické části je o edukační aktivitě s terapeutickými účinky napsáno více.

Název měsíčního integrovaného bloku: Prosinec – S kakaem a knížkou v ruce těšíme se na Vánoce

V Prosinci se děti prostřednictvím dramatické výchovy seznámí s prvky hry s materiálem a loutkou, vyzkouší si, co vše může být loutkou, co taková loutka může umět, zopakují si již naučené vědomosti o materiálech z nichž se loutky vyrábějí, recyklaci, o loutkách, maňáscích jako takových a naváží tak na předešlé didakticky zacílené činnosti, či prostřednictvím

dramatických her zahájí nové téma týkající se loutek. Průvodcem jim bude skřítek Bonifáček – dospělý, učitelka, který bydlí v divadle loutek, je velice skotačivý, má spoustu kamarádů mezi loutkami a rád dětem některé kamarády a divadlo představí.

V prosinci se také činnosti v mateřské škole opírají o vánoční svátky, návštěvu Mikuláše s anděly a čerty, časté bývají pohádkové postavy, povídání o knihách a jiných klidových aktivitách. Z tohoto důvodu volím zařazení terapie loutkou a s ní spojené aktivity právě do tohoto měsíce. I přes své zkrácení díky vánočním prázdninám je prosinec troufám si říci stěžejním obdobím v dramatické výchově. Námět a obsah tohoto měsíce prolíná do období měsíce ledna i února, a to právě pro svou náročnost.

Vztahy s RVP PV:

Dítě a ten druhý

- seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému
- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních.
- osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem
- posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem
- vytváření prosociálních postojů
- rozvoj kooperativních dovedností

Dítě a jeho psychika

- rozvoj schopnosti sebeovládání
- rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat
- získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci
- poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě

Dítě a společnost

- poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí, porozumění základním projevům neverbální komunikace obvyklým v tomto prostředí
- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané

- rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny
- vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách

Očekávaný výstup: Dovede říci svůj názor před ostatními dětmi. Prostřednictvím hry v roli zahraje s ostatními dětmi situaci z příběhu a navrhne pokračování.

Očekávané kompetence:

Sociální a personální

Komponenta – dovednost – být ohleduplný a opatrný vůči svému kamarádovi, soustředit na své jednání

Komunikativní

Komponenta – dovednost verbálně i neverbálně se dorozumět s kamarádem

K řešení problému

Komponenta – dovednost vyřešit problémovou situaci za pomoci dramatizace

Aktivity pro děti:

Malá továrna a strojní součástky - z čeho a jak se vyrábí loutka?

Dílčí cíle: Přijmout rytmický návrh někoho jiného, Koordinace pohybu a hlasu.

Metody: ztvárnění dramatické situace, hra v roli, improvizace

Materiálně didaktické pomůcky: skřítka Bonifáček

Motivace:

Děti, když jsem si zopakovali všechny materiály a pomůcky, které jsou při výrobě loutek zapotřebí, zahrajeme si teď nato, jak se loutky z těch všech věcí vyrábějí. Loutky se můžou vyrábět ručně i pomocí strojů. My, si vytvoříme malou továrnu, ve které budeme mít právě takové stroje na výrobu loutek. Ty stroje se budou skládat ze součástek a ty součástky budete vy. A až budeme mít vytvořenu celou továrnu, udělám vám fotky, aby jste si všichni mohli vidět. Tak pojďte na to!

Průběh činnosti:

Děti jsou v kruhu na herní ploše. Každé z nich přijde – jedno po druhém doprostřed a navrhne nějaký rytmický, opakující se pohyb doprovázený nějakým zvukem nebo slovem (to se opakuje také). Pak navážeme obměnou.

Obměna:

Děti sedí na zemi ne jedné straně herny. Jedno nebo dvě děti se postaví před ně a začnou dělat nějaký pohyb jako v předešlé hře. Může se k nim někdo přidat a nebo se může vytvořit nová skupinka. Každá však musí dělat něco jiného a rytmicky stejně. Pak se každé skupinky a každé součástky zeptám, co představuje. Vznikne nám tak továrna různých strojů a součástek, dětem nechám volnou fantazii při tvorbě součástky, nemusí být ani reálná. Postupem času, až budou děti hru zvládat, můžu pravidla ztížit a zadat jim pouze součástky opravdové – použiji předtím např.: ukázkou rozebraného telefonu.

Prodavač materiálů a nářadí

Dílčí cíle: Rozvíjet reflexy. Rozvíjet rychlost.

Metoda: improvizace

Motivace:

Děti, vzpomínáte si, na různé materiály a nářadí pro výrobu loutek, o kterém jsme si včera povídali? Já mám tady pro vás obrázky na který všechny ty věci a nářadí jsou. My si teď zopakujeme, co všechno to může být (dětem budu ukazovat obrázky a ony budou říkat, co na nich je. Můžu zařadit i obrázek, který do této skupiny nebude patřit a děti by jej měly poznat a vyřadit). Výborně, tak teď už to všechno víme a můžeme si zahrát hru na prodavače v obchodě s loutkářskými potřebami a pana loutkaře, který si jde do obchodu koupit zboží pro výrobu svých loutek.

Průběh činnosti:

Děti sedí v kruhu, dostatečně od sebe navzájem vzdáleny. Jedno dítě se drží stranou. To bude pan Loutkař. Každé dítě si pomocí prodavače (učitelka, může být i dítě) vybere obrázek (ze skupiny obrázků, které jsme si předtím ukazovali). Podle toho obrázku bude jasné, které zboží v obchodě to dané dítě je. Pak přijde pan loutkař, aby si od prodavače koupil materiály nebo nářadí. Prodavač odpovídá ano, nebo ne podle toho, jestli loutkař požaduje danou věc správně – v obchodě se neprodává zelina a ovoce atd. Pokud materiál, nebo nářadí, které loutkař žádá mezi dětmi je, zvedne se dítě, které ho představuje a oběhne kruh. Pan loutkař ho přitom honí. Když dítě chytne, stává se chycené dítě panem loutkářem. Loutkař si může vybrat i dvě děti (materiál a nářadí) najednou, aby se vystřídal všechny děti.

Materiálně didaktické pomůcky: obrázky materiálů a nářadí pro výrobu loutek

Název měsíčního integrovaného bloku: Leden – Bílá zima trochu zebe, sáňky, brusle a už se jede

V měsíci lednu je vhodné pomalými kroky navázat na předchozí téma. Je však myslím si vhodné jej obohatit objevujícími se náměty zimních sportů, spojených právě s pohybem. Máme tak možnost prohloubit dovednosti dětí v pohybovém ztvárnění příběhu, symbolů atd. Rovněž zařadíme náročnější dramatické techniky, rozvíjející dovednosti práce s materiálem, sociální dovednosti jednotlivců i skupiny.

Vztahy s RVP PV

Jednotlivé body se shodují s výše vypsány vztahy s RVP PV integrovaného měsíčního bloku - prosinec

Aktivity pro děti

Z ruky do ruky - oživlý předmět

Dílčí cíle: Rozvíjet představivost, práce s rekvizitou

Metoda: improvizace, dramatická hra

Motivace:

Děti, dnes si ukážeme, že loutkou může být i obyčejný hrníček. Myslíte si, že to půjde? Že hrníček bude loutkou? Já si myslím, že ano. Hrníček může začít mluvit, smát se, plakat, ale může i skotačit. Podívejte, já tu dnes jeden takový hrníček mám. Je plechový, takže materiálem naší dnešní loutky je plech. Já vám teď ukážu, co může takový malý hrníček umět. Vy si to taky vyzkoušíte, ale pozor! Každý z vás vymyslí něco jiného, nic se nesmí opakovat!

Průběh činnosti:

Všechny děti sedí v kruhu, dospělý je mezi nimi. Hra spočívá v tom, že si z ruky do ruky předávají předmět, ale nemění přitom jeho původní funkce. Úkolem každého dítěte je zahrát s daným předmětem kratičkou scénku. Dospělý dětem (pokud hru neznají) může první scénku zahrát jako první. Pokud hru děti zvládnou, můžu zařadit její obměny, či hru několikrát opakovat.

Materiálně didaktické pomůcky: plechový hrníček, skřítek Bonifáček

Obměny:

Organizace hry zůstává stejná. Děti si však ze středu kruhu mohou vzít každý jeden hrníček a scénky si zkusí každý sám.

Nebo se lze v kruhu postavit a hrníček nechat ožít v prostoru. Hru začíná dospělý. Hrníček si začne přehazovat jako horký brambor a po chvíli ho někomu předá, ale nesmí se hrneček zastavit, může přes kruh, může po kruhu jak ho napadne, dítě u kterého se hrneček objeví, si ho rovněž přehazuje jako horký brambor a zase ho předá někomu dalšímu. Je třeba aby si „horký brambor“ předaly všechny děti a on se vrátil k dospělému.

Další a náročnější variantou je, že předmět bude měnit svou funkci. U každého dítě to bude něco jiného. Když ho dospělý vyše jako horký brambor, může ho zchladit, pohladit, prostě udělat z něj něco jiného, třeba i kytičku. Důležité je, aby si od kamaráda vzal předmět tak jak mu ho kamarád podal. Když pak předmět změní, ostatní hádají, co za předmět to může být. Předmět si lze podávat náhodně i po kruhu.

Mluvicí hrníček

Dílčí cíl: Rozvíjení komunikativních dovedností a práce s předmětem

Metoda: improvizace, dramatická hra

Materiálně didaktické pomůcky: plechové či plastové hrníčky podle počtu dětí, hrníčky by měly být různých velikostí, skřítek Bonifáček

Motivace:

Děti, musím vás pochválit. Moc pěkně jste vymyslely všechno, co může takový obyčejný hrníček všechno dělat a náhle už nebyl tak obyčejným hrníčkem. Ale aby byl ještě jiným hrníčkem, tak ho zkusíme naučit mluvit. Myslíte si, že hrníček může mluvit? Sám od sebe mluvit nezačne a neumí, ale my umí mluvit že ano? A my teď zahrajeme na „dabléry“, děti, kdo víc kdo to je? Ano jsou to lidé, kteří v televizi dabují, namlouvají jiné herce, kteří mluví jiným jazykem. Teď když to víme, tak si můžeme zkusit, jestli to taky dovedeme a náš hrníček začne mluvit.

Průběh činnosti:

Každé dítě si z hromady hrnečků uprostřed kruhu vybere jeden hrníček, který se mu líbí. Jako první si vyberou děti mladší a nově, pak ti starší. Pokud si někdo před nimi vzal hrníček, který měly vyhlídnuté, musí se s tím vypořádat. Ne vždy mohou mít vše, co chtějí a taky to nemůžou chtít za každou cenu. Každé dítě si nasadí hrníček na ruku sevřenou v pěst a zkusí si sním zahýbat jako s hlavičkou nějaké loutky. Teď si zkusí po vzoru dospělého jak hrníček spí. Děti si uloží hrníčky do náruče jako miminka. Dospělý navodí atmosféru spícího

pokojíčku plného hraček. Oknem do vnitř svítí měsíček a dívá se na spící hračky, které spokojeně pochrupují, mlaskají, usmívají se ze spaní. Venku za oknem bublá potůček a kvákají žáby. Vítr šumí v listech stromů. Měsíček se usmívá a říká si, jak ty hračky spokojeně spí. Děti po vzoru dospělého spokojeně oddychují, hrudníčky se zvedají a hýbou podle toho, jak jejich dítě dýchá. Pak zkusí dýchat hlasitě, pak chrápou, vrtí se dělají grimasy obličejem a zase se uklidní, mlaskají, spokojeně oddychují. Začne svítat, dospělý navodí atmosféru probouzejícího se rána. Měsíček se schoval, žáby přestaly kuňkat a oknem začíná do pokojíčku koukat sluníčko. Paprskem polechtá spícího hrníčka (hrníčka dospělého), ten se začne pomaličku probouzet. Zívne si, protáhne se, kouká kolem sebe, dělá obličej a vyskočí z postýlky. Vzbudí svého kamaráda vedle sebe nějakým zvukem ale ne ještě slovem a ten se začne pomalinku probouzet taky, až se probudí vzbudí zvukem kamaráda vedle sebe. Až se probudí poslední kamarád Pokračujeme hru rozmluvením. Ve slovní komunikaci procházejí hrníčci přechodným stádiem všelijakých zvuků (každý má svou vlastní řeč z jednoslabičného slova nebo citoslovce) k lidské řeči. Komunikují společně po kruhu, pak všichni současně - od dvojic k rozšiřování skupinek, pak kolektivně. Učitel však dbá na to, aby projev dětí byl stále přirozený a kultivovaný. I když děti hovoří za kulíška nebo kulicha jako postavu, měly by mluvit zcela normálním hlasem, bez hlasových deformací (kňourání, pípání...) nebo bez šišlání, patlání apod. Když se děti rozmluví pomocí vlastní řeči přejdou k lidské řeči. Podle dospělého se zkusí pozdravit. Jeden po druhém se s hrníčkem otočí na svého kamaráda po pravé ruce a řekne :„Dobrý den!“ a kamarád se zase otočí na kamaráda vedle sebe a pozdraví. Hrníčkem můžou děti libovolně hýbat, ať si vyzkouší, jak různě může hrníček pozdravit. Až se pozdraví i poslední dítě s dospělým můžeme zařadit navazující částí.

Obměna:

Na hru můžeme navázat kratičkou „etýdkou“. Děti si pro svůj hrníček vymyslí jméno. Pak si zkusí se svým hrníčkem krátké představení. Hrníček se odněkud objeví, třeba zpoza zad dítě, koukne na kamarády kolem sebe a řekne např.: „Jmenuji se František.“. Děti můžou nechat hrníčky se představit změněným hlasem, či svým. Pak se hrníček zase schová. Může začít dospělý, ale je také možné, aby začalo některé z dětí, aby nebyly tolik ovlivněni vzorem, pokud hru ještě neznají. Když je budeme chtít rozvíjet v dovednosti hry s loutkou můžeme jim dát vzor a ony by měly co nejpřesněji dodržet daná pravidla pro hru s loutkou vybraná učitelkou.

Pravidla:

Při hře s hrníčkem se díváme pouze na hrníček, nesmíme očima uhnout. Zkoušíme pohybovat s hrníčkem podle rytmu jakým mluvíme.

Jen úsměv - co dovede loutka zahrát?

Dílčí cíl pro učitelku: Prezentovat dítěti příběh obsahující problém, který děti můžou samy vyřešit a to ve společném nápadu s kamarádem po navázání vztahu. Pomoci dětem při přehrávání situací tak, aby došlo k řešení problémů.

Dílčí cíl pro dítě: Osvojení si základních dovedností pro navázání vztahu s kamarádem. Přehrávání každodenní situace s řešením problému

Metoda: hra v roli, ztvárnění situace z motivačního příběhu prostřednictvím loutky

Motivace:

Milé děti, dnes si zkusíme s našimi vyrobenými loutkami zahrát takové malé divadélko. Povíme si krátký příběh o tom, jak bychom si měli navzájem pomáhat a pak si s našimi loutkami zkusíme něco z toho příběhu zahrát. Tak dobře poslouchejte příběh začíná.

Průběh činnosti:

Holčička Klárka cupitá po chodníku drobnými krůčky. Není divu, vždyť má nohu v sádře a berli. V její ulici jí říkají Malinka a ona se tomu vždycky směje. A když se zasměje, tváře jí skoro zakryjí oči. Dnes ráno se Malinka vrací s maminkou ze školky domů. V jedné ruce drží berli a v druhé nese košík s pomeranči. Maminka má také obě ruce plné. V jedné drží deštník a v druhé velkou tašku s nákupem. „To je ale počasí!“ říká maminka. Najednou jí vítr vytrhl deštník z ruky, Klárka se lekla a upadla. Pomeranče se z košíku rozkutálely po zemi. Maminka položila svou tašku a pomáhala Klárce vstát. Pepík a jeho kamarádi šli právě po chodníku proti nim. Když chlapci spatřili, co se jim přihodilo, dali se do smíchu.

Děti, co se v příběhu stalo? A myslíte si, že je správné, že se kluci mamince a Klárce smějí? Není. A my si teď zkusíme zahrát jak se Klárka cítí. Představte si, že vaše loutka je Klárka a vy teď zkusíte zahrát, to jak se cítí. Děti rozdělím do dvojic proti sobě. Zahraje to nejdříve jeden z dvojice, druhý se dívá, pak se vymění. Když si to zkusí obě děti, sedneme si zpátky do kruhu a řekneme si jeden po druhém, nebo někdo kdo chce jak se jejich loutka jako ta Klárka cítila, když upadla a kluci se jí smáli. Klárka byla smutná, bolelo jí to, atd.

Příběh pokračoval dál. Kluci se smáli až se za břicha popadali. A víte, co udělal Pepík?

Děti se opět posadí do dvojic proti sobě a zkusí si prostřednictvím loutky zahrát to, co si myslí, že Pepík udělal. Poté, co se vystřídají obě děti, sedneme si zpátky do kroužku a řekneme si, co si myslí, že Pepík udělal? Dobře poslouchejte, jestli jsme se strefili.

Pepík kluky zpražil pohledem, přeběhl na druhou stranu ulice a sebral deštník. Potom posbíral pomeranče a naskládal je do košíku. „Děkujeme ti Pepíku,“ řekla maminka a Klárka se na Pepíka hezky usmála. „Nemáte zač.“ řekl Pepík. Pak se přidal ke svým kamarádům. A Roman

se ho zeptal: „Co ti za to dali?“ „Víc než si myslíš.“ Odvětil Pepík. „No tak co?“ vyzvídal Marek. „Klárka se na mě usmála a poděkovaly mi.“

Děti, co se tedy stalo? A my si teď zkusíme zahrát, jak se cítí Klárka teď. Děti jeden po druhém zahrají pomocí loutky to, jak se cítila Klárka, když jim Pepík pomohl. Pak se společně snažíme popsat pocity Klárky, když upadla a jak se cítila, když jí Pepík pomohl. A proč jsme si tento příběh povídali? A jaké z toho plyne ponaučení? Že si máme navzájem pomáhat a neubližovat si.

Obměna:

Děti mohou situace hrát nejen ve dvojicích, ale třeba ve skupinkách. Podle časových možností a trpělivosti dětí, je možné, aby se udělalo malé divadlo – paraván, a děti chodily za něj a hrály. Může takto proběhnout třeba jen pár návrhů, ale odlišných.

Materiálně didaktické prostředky: skřítek Bonifáček, uvolňující hudba, přehrávač, loutka vlastní výroby (loutky dětí), případně paraván

Název měsíčního integrovaného bloku: Únor – Jedna maska, druhá, třetí, karneval je plný dětí

V tomto měsíci se zaměřuji na dramatická cvičení pro podporu využívání lidského těla v komunikaci a znázornění emocí člověka. V podstatě je tento měsíc tvořen prohloubením dosavadních aktivit a zejména v návaznosti na období karnevalů a masek je možné dětem přiblížit přetvářku a ironii, tedy mnohdy skryté lidské vlastnosti – skryté pod maskou.

Vztahy s RVP PV:

Dítě a ten druhý

- seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému
- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních.
- osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem
- posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem
- vytváření prosociálních postojů
- rozvoj kooperativních dovedností

Dítě a jeho psychika

- rozvoj schopnosti sebeovládání
- rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat

- získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci
- poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě

Dítě a jeho tělo

- uvědomění si vlastního těla
- rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé a jemné motoriky

Očekávaný výstup:

Dovede napodobovat pohyby jiného dítěte. Umí se na něj soustředit.

Vytváří s ostatními dětmi klidné prostředí třídy. Dovede se spojit podle pokynu s ostatními dětmi.

Očekávané kompetence:

Sociální a personální

Komponenta – dovednost – Pozorně pozorovat a vnímat svého kamaráda při dané činnosti

Komponenta – dovednost – být ohleduplný a opatrný vůči svému kamarádovi, soustředit na své jednání

Komunikativní

Komponenta – dovednost verbálně i neverbálně se dorozumět s kamarádem

Aktivity pro děti:

Zrcadlo

Dílčí cíl pro učitelku: Zprostředkovat dětem možnost vzájemně se vnímat a pozorovat jako když stojíme před zrcadlem.

Dílčí cíl pro dítě: Soustředění. S citem vnímat druhého. Rozvíjet cit pro pozorování

Průběh činnosti:

Děti jsou ve dvojicích rozmístěny po herní ploše. Každé dítě se postaví na vzdálenost přibližně jednoho metru od svého partnera. Jeden z dvojice provádí pomalu sérii pohybů, které má ten druhý po něm opakovat, jako by byl jeho zrcadlem: když tedy první dítě zvedá pravou paži, druhé dítě zvedne levou. Při této činnosti se děti navzájem nespustí z očí. Děti se v „řízení“ zrcadla vystřídají.

Koule z modelíny

Dílčí cíl pro učitelku: Rozvinout u dětí vzájemnou důvěru prostřednictvím fyzického kontaktu a hravého aspektu komunikace s druhým kamarádem

Dílčí cíl pro dítě: Fyzický kontakt. Hravý aspekt komunikace s druhým. Rozvíjení vzájemné důvěry.


Průběh činnosti:

Děti utvoří dvojice. Jeden z dvojice bude představovat kouli z modelíny a druhý bude sochař. Ten, bude tvarovat tělo svého partnera, až z něj vytvoří sochu. Tělo partnera se stává, stejně jako je tomu u modelíny, nástrojem pro zhmotnění představ. Děti se v roli sochaře a modelíny vystřídají.

Materiálně didaktické prostředky: skřítek Bonifáček, uvolňující hudba, přehrávač

HIJA HAJÍ HOT DAUN

Dílčí cíl: Reagovat na verbální i nonverbální projevy kamaráda vedle sebe.

HIJA – pohyb rukou  ve směru jdoucího kruhu

HOT DAUN – přitáhnu ruce prudce k sobě v pravém úhlu se zatnutými pěstmi a skrčím nohu v koleně.

HAJÍ – ruce utvoří brýle na očích s prsty dlaněmi nahoru

Průběh činnosti:

Je třeba rovný postoj a pevná podstava v nohou. Jeden hráč začne posílat „hijá“ po kruhu, když někdo řekne „hot daun“ změní se měř posílání hijá a jede se dál. Když někdo ukáže „hají“ ten který je vedle něj ve směru pohybu hají po kruhu nesmí nic udělat. Ztížit se to může tím že když někdo splete vypadává, ale zase jen po svém vlastním uznání chyby.

Název čtvrtletního integrovaného bloku: Barvičky kolem nás

Název měsíčního integrovaného bloku: Březen – Jaro pověz, kde ses vzalo?

Období probouzení přírody můžeme spojit s povoláním, návštěvou planetária a různými aktivitami, které obohatí dětské poznatky.

Vztahy s RVP PV:

Dítě a ten druhý

- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních.
- osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem

Dítě a psychika

- poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě

- získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci
- rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat

Dítě a společnost

- poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí, porozumění základním projevům neverbální komunikace obvyklým v tomto prostředí
- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané
- rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny
- vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách

Dítě a jeho tělo

- uvědomění si vlastního těla

Očekávaný výstup: Dovede akceptovat názory jiných dětí a neposmívat se jim.

Očekávané kompetence:

Kompetence sociální a personální

Komponenta – dovednost – akceptovat názory jiných dětí, neposmívat se

Kompetence komunikativní

Komponenta – dovednost – verbálně i neverbálně se prezentovat před skupinou dětí

Aktivity pro děti:

Koule z modelíny – varianta hry z měsíce únoru

Dílčí cíle: Fyzický kontakt. Hravý aspekt komunikace s druhým. Rozvíjení vzájemné důvěry.

Metody: improvizace na dané téma

Materiálně didaktické pomůcky: skřítek Kosmík

Motivace:

Výborně děti, teď jsme si hezky zopakovali, co všechno můžeme najít ve vesmíru. A teď si uděláme muzeum vesmíru tady u nás ve školce. A aby jste si všichni mohli galerii prohlédnout, budu všechny exponáty fotografovat.

Průběh činnosti:

Děti utvoří dvojice. Jeden z dvojice bude představovat kouli z modelíny a druhý bude sochař. Ten bude tvarovat tělo svého kamaráda, až z něj vytvoří sochu, která bude znázorňovat nějakou věc, která je ve vesmíru. Tělo kamaráda se stává stejně jako u modelíny nástrojem pro zhmotnění představ. Děti se v roli sochaře a modelíny vystřídají.

Slepý návštěvník na procházce s průvodcem Ušounkem – varianta hry z měsíce října

Dílčí cíle: Rozvíjet důvěru v sebe a v druhého. Osvojit si prostorové vnímání. Uvědomit si své tělesné schéma. Rozvíjet vnímavost a fantazii.

Metody: Dramatická, námětová hra, ztvárnění situace, hra v roli

Materiálně didaktické pomůcky: Různé předměty, které najdeme ve školce a můžou nám tvořit bezpečnou překážku. Lepší je určitý počet. A skřítek Kosmík

Motivace:

Milé děti. Celý tento měsíc jsme si se skřítkem Kosmíkem povídali o vesmíru, kde vesmír je, jak jej můžeme vidět, jak se tam dostat. Také jsme si řekli, že ve vesmíru je spousta zajímavých věcí. Kosmík nám dělal chytrého a kamarádkého průvodce a my mu dnes můžeme ukázat, co všechno jsme se od něj naučili a že dokážeme taky dělat takové průvodce jako byl on, a umíme být i posluchači, kteří se chtějí něco nového dovědět. A tak si dnes zahrajeme nato, jak by to vypadalo, kdybychom žili na jiné planetě, než na té naší, která se jmenuje? Ano, Země. Každý si představte, jak by podle vás měla taková jiná planeta vypadat. Nikomu nic neprozradíme, já vás teď rozdělím do dvojic. Jeden z vás bude ušounek průvodce, to je obyvatel té jiné planety než je ta naše. Druhý ve dvojici bude slepý návštěvník ze Země. Průvodce ušounek je moc hodný a chce novému návštěvníkovi ukázat, co všechno na té jiné planetě je, jak vypadá a kdo tam žije. Návštěvník je ale slepý, a tak dobře poslouchá a snaží se zapamatovat a představit si, co všechno na té planetě je. Potom se vystřídáte. A začneme si hrát.

Průběh činnosti:

Děti, rozmístěné ve dvojicích po herní ploše, jedno je ušounek průvodce, druhý je slepý návštěvník – ten zavře oči, chvíli počkají, než dospělý rozmístí po zemi různé předměty: židle, knihy, části oděvu... Tyto předměty budou představovat planetu s různými věcmi, které si průvodce ušounek vymyslí. Na pokyn dospělého se děti, které představují slepé návštěvníky chytí za ruku ušounka průvodce a ten je vede jako na procházce touto kouzelnou planetou. Průvodce má za úkol prokázat svou představivost a vymýšlet si nejrůznější věci, které na té planetě můžou být, jako nápověda mu budou sloužit předměty ležící na zemi, které

však budou kouzelné a můžou být čímkoli – židle může být žirafa. Tyto předměty má za úkol popsat slepému návštěvníkovi a provést ho tak, aby o nějaky nezakopl. Tím vlastně návštěvníkovi představí svou planetu.

Po zakončení hry, než vystřídáme role ve dvojicích, si sedneme na místo v herně, kde jsme hru ukončili a necháme slepé návštěvníky říct, co všechno na té planetě bylo.

Hru lze obměnit tím, že návštěvník nebude slepý a bude si tak moct s průvodcem popovídat o předmětu, který právě vidí, o jeho barvě, tvaru... Role průvodce zůstane stejná, úkolem bude představit svou vymyšlenou planetu.

Člověče, člověče ukaž co umíš

Dílčí cíl: pomocí pantomimy správně předvést své povolání, u předvádění nemluvit – dodržet pravidlo, nebát se vystoupit před ostatními

Materiálně didaktické pomůcky: kartičky s povoláním

Průběh činnosti:

Děti sedí v kruhu tak, aby na sebe viděly. Paní učitelka zadá každému dítěti nějaké povolání, nejlépe pomocí losování kartiček. Děti si rozmyslí, jak by své povolání nejlépe obhájily. Koho se paní učitelka zeptá: „ *Člověče, člověče, ukaž co umíš ?* “ , musí se postavit a pantomimou zahrát, jaké je jeho povolání, co při něm dělá tak, aby to ostatní děti uhádly.

Spojovačka na paměť

Dílčí cíl: rozvíjet paměť, snažit se si navzájem nenapovídat, pomocí věcí utvořit pomyslný obraz povolání tak, aby byl poznatelný

Průběh činnosti:

Jeden hráč jde za dveře nebo z doslechu. Ostatní sedí v kruhu a domluví se na povolání. Učitelka hráče usměrňuje. Hráč za dveřmi je po domluvě zavolán. Postaví se do kruhu k ostatním. Hráč po jeho levé ruce řekne věc, která se zvoleného povolání týká. Hráč vedle něj slovo zopakuje a přidá své. Takto hra pokračuje až k hráči který byl za dveřmi. Ten má za úkol zopakovat všechny věci, které byly řečeny a určit o jaké povolání se jedná. Např.: pes, pes+čepice, pes+čepice+pistol... policajt. Čím starší hráči tím těžší slova mohou vymýšlet a také tím více hráčů může hrát.

Materiálně didaktické pomůcky: vlastní paměť, či kartičky s obrázky

Název měsíčního integrovaného bloku: Duben – Kuřátko a vajíčko

Pokud se nám s dětmi povede soustavně pracovat na rozvíjení jejich sociálních dovedností a dalších dramatickou výchovou nabízených možností růstu osobnosti, můžeme přejít k abstrakci, plně režírovanou samotnými dětmi. Stejně jako nevidíme do vajíčka při vývoji kuřátka, můžeme si představovat i spoustu dalších okem neviděných skutečností.

Vztahy s RVP PV:

Dítě a ten druhý

- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních.
- osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem

Dítě a psychika

- poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě
- získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci
- rozvoj schopnosti sebeovládání
- rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat

Dítě a jeho tělo

- uvědomění si vlastního těla

Očekávaný výstup: Dovede akceptovat názory jiných dětí a neposmívat se jim.

Očekávané kompetence:

Kompetence sociální a personální

Komponenta – dovednost – akceptovat názory jiných dětí, neposmívat se

Kompetence komunikativní

Komponenta – dovednost – verbálně i neverbálně se prezentovat před skupinou dětí

Aktivity pro děti:

Kouzelná truhla

Dílčí cíl pro učitelku: Rozvíjet u dětí představivost a vypravěčské schopnosti. Poukázat a upozornit na různé výrazy obličeje.

Dílčí cíl pro dítě: Rozvinout si představivost a vypravěčské schopnosti. Uvědomovat si výraz obličeje.

Průběh činnosti:

Každé dítě bude pracovat individuálně před očima skupiny. Uprostřed herní plochy je truhla. Úkolem dítěte je ji otevřít a popisovat divákům, co v ní vidí (truhla je prázdná). Jeho představivost nesmí být ničím omezena, všechno musí být akceptováno, truhla může obsahovat „dům ve kterém bydlí, MŠ, zážitky z prázdnin...“. Malé děti mohou jít ve dvojicích, je také možnost jim pomoci tím, že jim budu klást otázky.

Materiálně didaktické prostředky: prázdná truhla či bedna, kufr nebo krabice

Název měsíčního integrovaného bloku: Květen – Pusa na nose

Květen je často pojímán jako měsíc lásky. Svátek slaví maminky, v mateřských školách se často zařazuje téma rodina. Je to zároveň i dětem velmi blízké téma, prostřednictvím něho můžeme zúročit emoce, o kterých jsme si povídali a s nimiž jsme pracovali v únoru.

Vztahy s RVP PV:

Dítě a ten druhý

- seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému
- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních.
- osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem
- rozvoj kooperativních dovedností

Dítě a jeho psychika

- rozvoj schopnosti sebeovládání
- rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat
- získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci
- poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě

Dítě a společnost

- poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí, porozumění základním projevům neverbální komunikace obvyklým v tomto prostředí
- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané

- rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny
- vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách

Očekávaný výstup: Umí „předávat energii“ kamarádovi a zároveň ji od druhého kamaráda přijímat. Dovede být ohleduplný k ostatním dětem.

Očekávané kompetence:

Sociální a personální

Komponenta – dovednost – ohleduplnost k ostatním, předávání své energie kamarádovi a zároveň dovednost přijímat energii o jiného kamaráda

Komunikativní

Komponenta – dovednost neverbálně se dorozumět s kamarádem prostřednictvím předávání energie

Aktivity pro děti:

Chytneme se za ruce

Dílčí cíl pro učitelku: Rozvinout u dětí vzájemnou důvěru prostřednictvím fyzického kontaktu.

Dílčí cíl pro dítě: Navázat důvěru při fyzickém kontaktu. Předat si vzájemně energii.

Materiálně didaktické prostředky: skřítek Bonifáček, uvolňující hudba, přehrávač

Motivace: maňáskem - skřítek Bonifáček, kniha příběhy včelích medvídků

Průběh činnosti:

Děti stojí v kruhu a se zavřenýma očima a drží se za ruce. Dospělý s nimi nejprve udělá tři nádechy a výdechy, čímž jim pomůže uvolnit se a uklidnit (viz cvičení Květina). Potom obrátí pozornost dětí na jejich pravou ruku, kterou každý z nich předává teplo svému kamarádovi. Toto teplo můžeme též nazvat „energií“, a tak každé dítě přijímá do své levé ruky energii, teplo, které do něho vnikne, a pravou rukou předává teplo dál.

Název měsíčního integrovaného bloku: Červen – Houká, šplouchá, sviští, brouká naše prázdninová toulka

Blížící se letní prázdniny jsou často spojovány s cestováním. Vděčným tématem jsou pak dopravní prostředky, do kterých je snadné řadu dramatických cvičení převléknout a dětem tak zprostředkovat vědomosti i jiným způsobem než jen prostřednictvím obrázků.

Vztahy s RVP PV:

Dítě a ten druhý

- seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému
- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních.
- rozvoj kooperativních dovedností

Dítě a jeho psychika

- rozvoj schopnosti sebeovládání
- rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat
- získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci
- poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě

Dítě a společnost

- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané
- vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách

Očekávaný výstup: Umí „předávat energii“ kamarádovi a zároveň ji od druhého kamaráda přijímat. Dovede být ohleduplný k ostatním dětem.

Očekávané kompetence:

Sociální a personální

Komponenta – dovednost – ohleduplnost k ostatním, předávání své energie kamarádovi a zároveň dovednost přijímat energii o jiného kamaráda

Komunikativní

Komponenta – dovednost neverbálně se dorozumět s kamarádem prostřednictvím předávání energie

Aktivity pro děti:

Autíčka

Dílčí cíl: Podpora důvěry celé skupiny

Průběh činnosti:

Děti se rozdělí na 2 poloviny. Jedna jsou autíčka a druhá řidiči. Autíčka se postaví do prostoru a zavřou oči. Anonymně si řidiči přijdou k autíčku a jezdí s ním po prostoru pouze za dotyku ruky řidiče s autíčkovým ramenem. Tím se dorozumívají. Pak si vymění řidiči autíčka. Ty si musí pamatovat s kterým řidičem se jim jak jelo. To pak bude zpětná vazba. Může se to vyměnit třeba úplně. Po hře si všichni sednou do kruhu a každé autíčko porovná své řidiče. Řeknou jak se cítili u každého z řidičů tím se přijde na to jak ten onen řidič UMÍ VÉST LIDI ! pak řidiči řeknou koho měli za autíčko a taky svůj pocit jak se jim jelo.

Poslední raketa vyhrává – varianta hry z měsíce listopadu

Cíle: Uvědomit si některé možnosti svého těla. Cvičit trpělivost.

Metody: improvizace, rozhybání

Materiálně didaktické pomůcky: skřítěk Kosmík, lana nebo švihadla, obrázky dopravních prostředků

Motivace:

A když jsme si ukázali kde je vesmír a zahráli si na to, jak daleko vlastně je a že ani kamínek tam nedohodíme, že i velká raketa se nám může ztratit z dohledu, můžeme si zahrát na let do vesmíru. Chcete? Ale abychom se tam mohli dostat tak mi děti řekněte, vzpomínáte si, když jsme si včera povídali o dopravních prostředcích, které létají ve vzduchu? A na které si vzpomínáte? Výborně, vzpomněli jsme si na letadlo, vzducholod', vrtulník, větroně, vesmírnou raketu ...- dětem ukáži obrázky dopravních prostředků, a teď si každý z vás potichu vybere, kterým z těch dopravních prostředků bude. Nikomu to neprozradíme, necháme si to pro sebe! Máte všichni vybraný dopravní prostředek? Výborně, teď jsme tedy dopravní prostředky, které si zahrají hru Poslední vyhrává.

Průběh činnosti:

Děti stojí v řadě vedle sebe a mají za úkol přejít zpomalenou chůzí – lépe řečeno letem určenou vzdálenost. Ta je vymezena lany, nebo švihadly v prostoru herny, nesmí zde být žádné překážky. Děti ovšem během „letu“ představují let svého vybraného dopravního prostředku. Dětem způsob hry nejprve sama předvedu. Vyhrává dítě, které se do cíle dostane

jako poslední. To znamená, že děti při této hře musí dělat co nejpomalejší pochyby, co nejvíce je rozkládat. Závod je odstartován na pokyn dospělého.

Pravidla:

Doširoka roznožit, při každém kroku zvednou chodidlo až nad koleno, držet celé tělo vzpřímené, dávat pozor, aby na zemi nikdy nestála obě chodidla zároveň.

Obměna:

Při druhém opakování hry jsou všechny děti rakety. Rakety sice letí velmi rychle a my si zahrajeme na zpomalený film a dráhu letu do vesmíru, kam se chceme dostat, znázorníme zpomaleně.

4. HODNOCENÍ V DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ

Posledním a zároveň si trůfám říci nejdůležitějším bodem přípravy je hodnocení. Často bývá podceňováno a pedagogy bráno jako zátěž. Nicméně v dramatické výchově je neopomenutelnou součástí. Jak se uvádí v řadě odborné literatury, má hodnocení v dramatické výchově jinou formu a důležitost.

„Reflexe a hodnocení by měla být již součástí vyučování, protože poskytuje zpětnou vazbu učiteli, ale také samotným žákům.“ (Karaffa, 2004, s. 54)

„V dramatické výchově také často používáme pojem reflexe, což se spojuje se snahou o popis zážitku a prožitku, které vyvolávají dramatické hry, improvizace, dramatizace, interpretace, hry i cvičení.“ (Karaffa, 2006, s.54)

V případě tohoto návrhu probíhá reflexe vždy po proběhnutí hře, či hrách v asociačním kruhu. Rekapituluje se obsah hry, její cíl a průběh. Zároveň se uvádí příklady jednání dětí – pouze se popisuje co se konkrétně dělo, zajímavé chvílky, které dětem slova spojí s prožitky. V této chvíli zvlášť působím spíše jako průvodce a usměrňovač, děti vedu k vlastním a přesným slovním projevům, uměním říct svůj názor, umět přiznat chybu, ale zejména k umění se pochválit za zvládnutou situaci, atd..

Východiskem pro hodnocení metod dramatické výchovy jsou zde stěžejní sociální dovednosti. Konkrétní sociální dovednosti pak mohou být i kritérii pro poznání individuálních pokroků dětí. *„Při vyhodnocování vycházíme z předpokladu, že dítě je individuální osobnost rozvíjející se v rozsahu svých možností a učící se svým tempem. Proto budeme hodnotit individuální vzdělávací pokroky každého dítěte a zásadně se vyvarujeme porovnávání dětí s jakýmkoli vývojovými či výkonovými normami či dětí navzájem“* (VÚPvPraze, 2010, s. 20)

ZÁVĚR

Závěr, závěr to často uspokojující slovo značící konec jedné a začátek druhé etapy, události. Je podnětem pro reflexi předešlých cílů, činů a jednání. V případě této práce se naplnění cíle podařilo. Za pomoci odborné literatury vznikl návrh celoročního plánu dramatické výchovy pro mateřskou školu s účelem rozvoje sociálních dovedností dětí. Je ovšem nutné podotknout, že praktickou část lze více než jako metodický materiál považovat za inspirativní text, pro zařazení dramatických metod jako prostředků výchovně vzdělávací činnosti v mateřské škole. Podařilo se mi zde však zachytit hlavní význam a propojenost dramatické výchovy v mateřské škole s působením na celkový rozvoj dítěte. Stejně jako představit novou metodu edukaci - terapii loutkou. Na podkladě závěrů mé bakalářské práce, byla vyhledána potřebná literatura, pomocí které, jsme se sestavila návrh plánu o čtyřech podstatných krocích pro sestavení a uvědomění si podstaty dramatické výchovy v mateřské škole.

Otázkou však stále zůstává, jak rozšířit povědomí pedagogů mateřských škol o metodách dramatické výchovy, jako velmi účinné formy naplňování očekávaných výstupů a dosahování klíčových kompetencí, stanovovaných RVP PV? Otevřenost současného rámcového vzdělávacího programu umožňuje pedagogům takřkajíc volnou ruku při volbě prostředků pro edukaci dětí. Mým cílem bylo nabídnout jednu z možností, která si podle mého názoru zaslouží prezentovat.

SEZNAM LITERATURY

- BAUDIS, A. *Hry a cvičení pro dramatickou výchovu v mateřské a základní škole*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-178-9.
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost*. Praha: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2569-4.
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Praha: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829-0.
- GALETKOVÁ, H. *Barvička, Mašlička a Olda*, Loutkář, 2012, roč. LXII. č. 5, 2012, 201-246 s. ISSN 1211- 4065.
- GALETKOVÁ, H. *Edukace loutkou*, Tvořivá dramatika 2010, roč. 59, č.1. 1-49 s. ISSN1211-8001.
- KANTOR, Jiří a LIPSKÝ, Matěj a WEBER, Jana a kol.. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2846-9.
- KARAFFA, Jan. *Dramatická výchova ve školním vzdělávacím programu*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2006. 79 s.
- KARAFFA, J. *Inspirace ke studiu dramatické výchovy a jejích hlavních směrů*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2004. 85 s.
- KŘEPELKOVÁ, Kristina. *Vývoj osobnosti u dětí* [diplomová práce]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010.
- MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9.
- MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: Nakladatelství AMU, 2004. ISBN 80-7331-021-X.
- NOVÁČKOVÁ, J., KOPŘIVA, P., NEVOLOVÁ, D., KOPŘIVOVÁ, T. *Respektovat a být respektován*. Bystřice pod Hostýnem: Pavel Kopřiva - Spirála 2012. ISBN 978-80-904030-0-0.
- PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.
- SKUTIL, M., KŘOVÁČKOVÁ, B. *Jak napsat seminární a závěrečné práce ve společenských vědách*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009. ISBN 978-80-7041-863-5.
- SMOLÍKOVÁ, K. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 80-87000-00-5.

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

ŠIMEČKOVÁ, Eva. *Komparace vlivu terapie loutkou na žáky s různým mentálním postižením* [bakalářská práce]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0956-0.

VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3851-2.

VYMĚTAL, Jan. *Obecná psychoterapie*. Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 978-80-247-0723-5.

Výzkumný ústav pedagogický v Praze. *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV*. Praha: TAURIS, 2010. 48 s. ISBN 98-80-87000-34-2.

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů