



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

# Využití písňe v rozvoji tvořivosti dětí v předškolním věku

Vypracovala: Lucie Spurná

Vedoucí práce: Mgr. Petra Waldaufová

České Budějovice 2022

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích, 31. března 2022

Lucie Spurná (v.r.)

## **Poděkování**

Chtěla bych velice poděkovat vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Petře Waldaufové za cenné rady, připomínky, ochotu a za čas, který mi věnovala.

**Abstrakt:**

Tato bakalářská práce je zaměřena na využití písně v rozvoji tvořivosti dětí v předškolním věku. Cílem práce je charakterizovat a poukázat na význam a možnosti propojování hudebních a dramatických činností dětí předškolního věku k rozvoji tvořivosti. Obsahem teoretické části je tvořivost a její vymezení, charakteristika současného pojetí předškolního vzdělávání s ohledem na rozvoj tvořivosti, charakteristika vývojových zvláštností předškolního dítěte, dramatická výchova a její vymezení, prožitkové a kooperativní učení dětí v předškolním věku prostřednictvím dramatické výchovy a hry. Práce se dále věnuje písni, její charakteristice a hudebním činnostem v mateřské škole. V praktické části je vytvořen program, kde je využito písně v rozvoji tvořivosti dětí v předškolním věku pomocí metod dramatické výchovy a hudebních činností s přihlédnutím ke specifice předškolního vzdělávání. Tento program je ověřený v praxi mateřské školy. V průběhu realizace činností a následné podrobné evaluace je využito metody pozorování, rozhovoru a analýzy edukačních materiálů. Každá část je podrobně reflektována s ohledem na konkrétní vzdělávací výstupy pro dítě.

**Klíčová slova:** dramatická výchova, tvořivost, tvořivé činnosti, hudební činnosti, dítě předškolního věku

**Abstract:**

This bachelor thesis focuses on the use of song in the development of creativity of preschool children. The aim of the thesis is to characterize and highlight the importance and possibilities of combining musical and dramatic activities of preschool children to develop their creativity. The content of the theoretical part is the definition of creativity, characteristics of the current concept of preschool education with regard to the development of creativity, characteristics of the developmental peculiarities of the preschool child, dramatic education and its definition, experiential and cooperative learning of preschool children through dramatic education and play. The thesis also discusses song, its characteristics and musical activities in the preschool. In the practical part, a program is developed where song is used in the development of creativity of preschool children through the methods of dramatic education and musical activities, taking into account the specificity of preschool education. This program is proven in the practice of kindergarten. During the implementation of activities and subsequent detailed evaluation, the method of observation, interview and analysis of educational materials is used. Each part is reflected in detail with regard to specific educational outcomes for the child.

**Key words:** drama education, creativity, creative activities, musical activities, preschool child

## Obsah

ÚVOD.....	7
TEORETICKÁ ČÁST .....	8
1. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A JEHO SOUČASNÉ POJETÍ S OHLEDEM NA ROZVOJ TVOŘIVOSTI ..8	
1.1 DÍTĚ A JEHO TĚLO .....	8
1.2 DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA.....	9
1.3 DÍTĚ A TEN DRUHÝ.....	10
1.4 DÍTĚ A SPOLEČNOST .....	10
1.5 DÍTĚ A SVĚT .....	11
2. CHARAKTERISTIKA VÝVOJOVÝCH ZVLÁŠTNOSTÍ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE .....	12
3. TVOŘIVOST A JEJÍ VYMEZENÍ .....	15
4. DRAMATICKÁ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	17
4.1 VYMEZENÍ DRAMATICKÉ VÝCHOVY .....	17
4.2 CÍLE DRAMATICKÉ VÝCHOVY .....	17
4.3 PRINCIPY DRAMATICKÉ VÝCHOVY.....	18
4.4 METODY DRAMATICKÉ VÝCHOVY .....	21
5. HUDEBNÍ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....	25
5.1 PÍSEŇ A JEJÍ CHARAKTERIZACE .....	26
5.2 HUDEBNÍ ČINNOSTI V MŠ.....	26
6. PROŽITKOVÉ A KOOPERATIVNÍ UČENÍ PROSTŘEDNICTVÍM DRAMATICKÉ VÝCHOVY A HRY...29	
PRAKTICKÁ ČÁST .....	31
7. CÍL A METODOLOGIE BAKALÁŘSKÉ PRÁCE .....	31
8. MÍSTO, ČAS A PŘÍPRAVA REALIZACE .....	32
9. REALIZACE.....	34
10. DISKUZE .....	51
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	54
SEZNAM PŘÍLOH .....	58

## ÚVOD

Tématem mé bakalářské práce je píseň jako prostředek pro rozvoj tvořivosti u předškolního dítěte. Tato práce se zabývá využitím tvořivých činností u dětí věkové skupiny tří až čtyř let. Současně jsou k rozvoji tvořivosti využity metody dramatické výchovy. Myslím si, že metody dramatické výchovy jsou velmi vhodné, protože díky nim si děti v mateřské škole každou činnost náležitě prožijí a užijí, stejně jako si užívají své dětské spontánní hry. A to je důležité. V této práci chci poukázat na možnost propojení hudební a dramatické výchovy při rozvoji tvořivosti. Ta představuje v současném pojetí výchovného procesu důležitý zdroj pro rozvoj osobnostního potenciálu člověka. Tvořivost znamená vznik něčeho nového, vznik myšlenek, lásky, humoru, dává podněty k prožívání plnohodnotného života a je součástí každé osobnosti.

Využívání hudební výchovy v mateřských školách je cestou, která u dětí prohlubuje pozitivní vztah k hudbě, probouzí a rozvíjí tvořivost, fantazii a představivost. Pro dítě předškolního věku je hudba zdrojem nenahraditelných zážitků. Dítě se učí hudbě naslouchat, chápat ji, vyjadřovat a citově ji prožívat. V mateřské škole je snahou rozvíjet cit zejména pro melodii, pro rytmus, dynamiku, tempo. Hudbu lze poznávat skrze píseň, hudebně pohybovou hru, říkadlo, instrumentální hru a v neposlední řadě skrze činnosti dramatické výchovy, kterým se budu v této práci věnovat.

V teoretické části je charakterizováno předškolní vzdělávání a jeho současné pojetí s ohledem na tvořivost. Dále jsou charakterizovány vývojové zvláštnosti předškolního dítěte. Další část specifikuje tvořivost a její vymezení. V následující kapitole se věnuji dramatické výchově v mateřské škole, vymezení této výchovy, cílům, principům a metodám dramatické výchovy. Následuje kapitola o hudební výchově v mateřské škole, která má dvě podkapitoly. Jednou je píseň a její charakterizace a druhou hudební činnosti v mateřské škole. Samostatná další kapitola je pak věnována prožitkovému a kooperativnímu učení v mateřské škole.

V praktické části se zaměřuji na sestavení programu tvořivých činností pro danou věkovou skupinu dětí v mateřské škole. Tyto činnosti byly zrealizovány v praxi a vyhodnoceny a reflektovány.

## TEORETICKÁ VÝCHODISKA

### 1. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A JEHO SOUČASNÉ POJETÍ S OHLEDEM NA ROZVOJ TVOŘIVOSTI

Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání představuje celistvý, přirozený a vzájemně se prolínající celek. Vzdělávací nabídka je formulována v podobě činností, které mohou být praktické či intelektové. Vzdělávací obsah je koncipován do pěti vzdělávacích oblastí:

1. Biologické – Dítě a jeho tělo
2. Psychologické – Dítě a jeho psychika
3. Interpersonální – Dítě a ten druhý
4. Sociálně-kulturní – Dítě a společnost
5. Environmentální – Dítě a svět

Tvořivost můžeme nalézt ve všech oblastech RVP PV. Může být uplatněna při rozvoji pohybových a manipulačních dovedností, při rozvoji řeči a jazyka. Je součástí sebepojetí a sebevnímání předškolního dítěte, jeho kreativity a sebevyjádření. Tvořivost napomáhá osvojování vědomostí a dovedností, povzbuzuje dítě v dalším rozvoji, poznávání a učení. Pedagogická činnost s prvky tvořivosti může napomoci při posilování a kultivaci vzájemné komunikace. Tvořivost lze využít při uvádění dítěte do světa hodnot, do světa kultury a umění. V neposlední řadě pomáhá pedagogům v environmentální oblasti při vytváření povědomí dětí o okolním světě.

#### 1.1 Dítě a jeho tělo

RVP PV (2021) popisuje biologickou oblast nazvanou Dítě a jeho tělo jako oblast, která se zaměřuje na podporu růstu dítěte a jeho neurosvalový vývoj, podporu jeho fyzické pohody. Úsilím pedagoga je též zlepšování tělesné zdatnosti, pohybové i zdravotní kultury, rozvoj pohybových i manipulačních dovedností, zvládnutí sebeobslužných



dovedností. Důležitým úkolem v této oblasti je vést děti ke zdravým životním návykům a postojům.

Fichnová a Szobiová (2007) zmiňují, že činnostmi, které rozvíjejí tvořivost, děti získávají poznatky o vlastním těle, jeho vlastnostech a možnostech. Tvořivými činnostmi vedeme děti k aktivnímu pohybu a cvičením k tomu, aby si osvojily určité motorické dovednosti. Aktivním pohybem se stimuluje růst a nervový vývoj, podporuje se fyzická pohoda dětí, zlepšuje tělesná zdatnost a pohybová kultura. Jako motivaci může pedagog nabídnout různé hry, které jsou doplněny o otázky.

## **1.2 Dítě a jeho psychika**

Dle RVP PV (2021) je cílem vzdělávání v oblasti psychologické podpora duševní pohody, psychické zdatnosti a odolnosti dítěte, rozvíjení jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebenahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulování osvojování a rozvíjení jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzování v dalším rozvoji, poznávání a učení.

Tato oblast zahrnuje tři „podoblasti“:

### **a) Jazyk a řeč**

Pomocí tvořivých činností můžeme naplňovat vzdělávací cíle stanovené RVP PV, jako je rozvíjení v oblasti řeči. Rozvíjí se jeho receptivní jazykové dovednosti (pochopení, vnímání, poslech) i dovednosti produktivní (výslovnost, vyjadřování, vytváření pojmů). V této podoblasti jsou u dítěte rozvíjeny oblasti jazykových rovin, jako jsou správná výslovnost a rozlišení jednotlivých hlásek, rozlišování slabik, rozšiřování slovní zásoby, porozumění slyšenému, ovládání dechu, tempa a intonace řeči. Tvořivé činnosti mohou napomáhat v rozvoji řeči, děti mohou nenásilně motivovat k tomu, aby se naučily správně vyslovovat.

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

V této podoblasti se u dítěte rozvíjí smyslové vnímání a jeho vědomé využití. Rozvíjejí se paměť, fantazie a představivost, schopnost soustředění a udržení záměrné pozornosti.

Pro rozvoj dítěte v této oblasti můžeme využít tvořivé činnosti a činnosti, které podporují učení, činnosti a hry, které podporují představivost i fantazii a při nichž si dítě osvojuje poznatky. Činnosti, které dítěti dávají příležitost k řešení problému v určitých situacích. Dále jde o činnosti, které rozvíjejí tvořivé myšlení a sebevyjádření, budí u dětí přirozenou zvědavost a zájem o objevování.

#### c) Sebepojetí, city, vůle

Dítě se učí, aby se orientovalo samo v sobě, rozvíjí se jeho pozitivní vztah k sobě, učí se získávat sebevědomí a sebedůvěru, což vede k vnitřní osobní spokojenosti. Poznává své emoce, pocity a dojmy, rozvíjí schopnost je ovládat a vyjádřit je. Využitím tvořivých činností můžeme u dítěte rozvíjet mravní a estetické vnímání, cítění a prožívání. Tvořivými činnostmi můžeme u dítěte rozvíjet i vytrvalost, sebeovládání a soustředění. (Fichnová a Szobiová, 2007)

### **1.3 Dítě a ten druhý**

V oblasti interpersonální je u dítěte podporován rozvoj prosociálního cítění. Dítě se učí respektu vůči druhé osobě, ať už se jedná o dítě či dospělou osobu. Tvořivé činnosti napomáhají v rozvoji komunikace a spolupráce, a proto je velmi vhodné zařazovat je při různých interakcích, ať už nové nebo známé skupiny dětí. Tvořivé činnosti přispívají k vytváření pohodového klimatu ve třídě a k pozitivní atmosféře, současně rozvíjejí pozitivní vztahy ve třídě. Děti se učí spoléhat jeden na druhého. (Fichnová a Szobiová, 2007)

### **1.4 Dítě a společnost**

Součástí této oblasti je uvedení dítěte do společenství ostatních lidí a přiblížení pravidel ve skupině. V této oblasti rozvíjíme povědomí o významu a udržování zvyků a tradic, které můžeme dětem přiblížit a osvětlit nejlépe opět skrze tvořivé činnosti. Dítě si osvojuje materiální a duchovní hodnoty. Učitel skrze tvořivé činnosti přibližuje dítěti svět

kultury a umění. Dítě se učí postojům a návykům, kterými se podílí na tvoření klimatu ve třídě, rozvíjí se jeho společenský i estetický vkus. (Fichnová a Szobiová, 2007)

### **1.5 Dítě a svět**

V této oblasti je věnován prostor environmentálnímu povědomí a znalostem o světě a místě, kde žijeme. V této oblasti děti získávají povědomí o okolním světě, o tom, jak člověk ovlivňuje životní prostředí, ať již pozitivně či negativně. Děti si utvářejí postoje a kladný vztah k přírodě a okolnímu světu. Dítě se v oblasti Dítě a svět seznamuje s jinými kulturami, učí se přizpůsobivosti vůči podmínkám vnějšího prostředí a k jejich změnám a vede k souznění se světem, přírodou, lidmi a planetou Zemí. (RVP PV 2021)

## 2. CHARAKTERISTIKA VÝVOJOVÝCH ZVLÁŠTNOSTÍ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

Za předškolní věk je, z hlediska vývojové psychologie podle Vágnerové (2012), považováno období od tří do šesti až sedmi let věku dítěte. Věk, který ukončuje tuto fázi a její horní hranici, není určen pouze fyzickým věkem, ale převážně z hlediska sociálního, a to nástupem do školy. V předškolním období se dítě vyvíjí ve všech oblastech. Zdokonalují se jeho motorické schopnosti, rozvíjí se řeč a slovní zásoba. Dítě poznává samo sebe i prostředí okolo něj.

Podle Svobodové a kol. (2010) je předškolní dítě ve věku, který je obecně nazýván věkem hry. Velmi důležitou roli v předškolním období hrají emoce. Zásadní v tomto období je naplňování potřeb dítěte, jakými jsou zejména potřeba bezpečí a jistoty a potřeba pohybu a činnosti. Bezpečné prostředí a různé aktivní činnosti zprostředkovávají dětem velký prostor pro prožitky, díky kterému se děti učí. Specifičnost učení v období předškolního věku s tím velmi souvisí.

**Tělesný vývoj** v předškolním období je charakteristický změnou vzájemného poměru velikostí částí těla. Tělesné proporce se mění proti předchozí nevyváženosti a převaze trupu a hlavy oproti končetinám. Okolo čtvrtého roku se růst dítěte zpomaluje a je plynulejší. Pro tělesný vývoj v předškolním období je charakteristický prudký rozvoj hrubé i jemné motoriky. Zlepšuje se pohybová koordinace a plynulost pohybů. V oblasti jemné motoriky se výrazně zdokonaluje zručnost. (Machová, 2002)

Z kognitivního hlediska ve vývoji převládá názorové myšlení. **Kognitivním vývojem** se rozumí rozvoj inteligence dítěte a jeho schopnost správného uvažování. Jde o vývoj poznávacích funkcí, jako jsou vnímání, představy, fantazie a myšlení. Pro dítě předškolního věku je typická celostnost v pojmech a nastává fáze takzvaného prelogického myšlení. Pro toto období je typický egocentrismus a antropomorfismus. Příkladem egocentrického způsobu myšlení je, že si dítě zakryje oči, když nechce, aby ho někdo viděl. Dítě správně určuje barvy a rozlišuje jednoduché časové pojmy (včera, zítra). Charakteristické pro toto období je tendence označovat předměty za velké nebo malé podle toho, odkud je dítě vidí. Dítě dokáže rozlišit pojmy nahoře a dole, ale odhadnout vzdálenosti je pro něj obtížné. Děti chápou pojmy například málo nebo

hodně, množství však určují vizuálně. Znájí názvy čísel, dovedou je vyjmenovat, ale nechápou jejich podstatu. Čas měří skrze určité události a jevy, které pro ně mají subjektivní význam. Událost, stejně jako situace, kdy je třeba čas ke svačině, pro něj nastane až tehdy, má-li chleba v ruce. Nejdůležitější pro dítě předškolního věku je přítomnost.

Z hlediska **emočního vývoje a socializace** je dítě předškolního věku zásadně ovlivněno rodinou, která je pro toto období primární. Dítě začíná rozumět a chápat své pocity i pocity druhých. Dítě se učí ovládat své reakce a upevňuje si svou pohlavní identitu, diferencuje chlapeckou a dívčí roli. S prožitky dětí v předškolním věku úzce souvisí aktuální situace, která má dále vliv na stav momentálního uspokojení. Dochází k rozvoji emoční paměti. Ta dítěti pomáhá uvědomovat si a vybavit své pocity. Což se může odrážet například při jeho řečovém projevu a vyprávění. V tomto období se děti učí svou nespokojenost zvládat a pracovat s ní. Předškolním dětem se již částečně daří ovládat návaly vzteku a zlosti. V nepříjemných situacích dokáží již lépe reagovat. Neodmyslitelným vnějším projevem dětských prožitků je projev strachu, který souvisí s dětskou představivostí. (Vágnerová, 2012)

Pro úspěšný **rozvoj hudebního vnímání** u dětí předškolního věku je důležité znát, co v jakém období dítě zvládne a hlavně, které činnosti v hudební oblasti jsou jeho věku přiměřené. Hudební vývoj v předškolním období se pojí nejen s rozvojem fonemického sluchu, ale součástí jsou i ostatní psychické funkce. O přesnější pěvecké reprodukci můžeme hovořit v období okolo třetího roku. V tomto období se může objevit spontánní zpěv. Ten lze podnítit písní, kterou dítě slyší ve svém okolí. Postupným automatizováním tvoření tónů dochází k upevňování pěveckých schopností. Rozvoj rozsahu pěveckého hlasu se rozvíjí úměrně věku a s pěveckými aktivitami. Častým problémem u dětí předškolního věku bývá navození správné intonace, což často přetrvává i v pozdějším věku. Souvisí to s málo rozvinutým hudebním sluchem, který způsobuje u dětí nedostatek hudebních představ a nedostatečné rytmické i tonální cítění.

Podle Šimanovského má **dramatická výchova** a dramatizace písní velký význam pro vývoj dítěte v předškolním období. Prostřednictvím metod dramatické výchovy se u dítěte rozvíjejí schopnosti v mnoha oblastech. Dítě rozvíjí komunikační schopnosti

a řečový projev. Zdokonalují se vyjadřovací schopnosti. Skrze metody dramatické výchovy v propojení s hudební výchovou je rozvíjena schopnost porozumění druhému, rozvíjí se prosociální citění, rozvíjí se vztah k poezii v textech písní, poznávání a chápání lidských charakterů a jejich vzájemné podobnosti či odlišnosti. Dramatizace písně coby tvůrčí činnost poskytuje dětem prostor k samostatnému vyjádření, může děti pozitivně ovlivnit v sociální oblasti a učí je aktivnímu přístupu k životu. (Šímanovský, 2000)

### 3. TVOŘIVOST A JEJÍ VYMEZENÍ

Podle Fichnové a Szobiové (2007, s. 5) na otázku, co je tvořivost, neexistuje jednotná odpověď. Pojem tvořivosti se velmi často objevuje v oblasti pedagogické, psychologické, ale i u laické veřejnosti. Zjednodušená definice podle mnoha odborníků zní: „Je to schopnost nacházet nové, neobvyklé a originální způsoby řešení.“

Lokšová a Lokša (2003) o tvořivosti píší jako o procesu, odehrávajícím se v člověku na základě vzájemného působení různých vnějších podnětů a vnitřních stavů. To, co vznikne – produkt i tento celý proces – zpětně člověka ovlivňuje. Tvůrčí proces probíhá ve všech oblastech lidské tvořivé činnosti a užívá různých psychických procesů a aktivit, které se navzájem ovlivňují.

Podle Lokšové a Lokši (2003) tvořivost představuje významný zdroj výkonových kapacit jednotlivců a organizací a v teoretické rovině je vysvětlována z hlediska různých vědních disciplín, především však z hlediska psychologie. V současnosti je kladen velký důraz na komplexní zhodnocení všech dosud získaných poznatků v oblasti studia tvořivosti a na následné využití k řešení problematiky rozvoje tvořivosti žáků na bázi dynamické koncepce tvořivého vyučování. Tvořivé schopnosti jsou v každém člověku a v každém dítěti. Je důležité je dokázat nalézt, odhalovat a rozvíjet. Podstata tvůrčího procesu je u všech lidí stejná. Rozdílem je konkrétní materiál tvorby, rozsah výsledků a jejich společenský význam. Prvky tvořivosti se vyskytují při řešení úloh každodenního života, objevovat je můžeme i při běžném myšlenkovém procesu.

„Tvořivostí při hře můžeme označit originální dětské řešení námětu a jeho obohacení o nové, neotřelé prvky. Předpokladem je schopnost soustředění dětské pozornosti na herní námět, a to nejen koncentrace racionální, ale hluboké citové uchvácení objektem tvořivosti. Vlastní průběh hry podmiňuje schopnosti pružných myšlenkových pochodů, především bohaté fantazie.“ (Mlejnek, 2011, s. 12)

Svobodová a Švejdrová (2011) uvádějí, že největší význam a propojení pro rozvoj dětské tvořivosti má učitelka, která je empatická, tvořivá, umí naslouchat a snaží se chápat dětské nápady i myšlenky, dále je dovede rozvíjet. Tím rozvíjí u dětí potřebu dál řešit různé situace. Také uvádějí, že však přespříliš tvořivá a ambiciózní učitelka, která má

přílišnou potřebu se seberealizovat prostřednictvím dětí, může být rizikem. To může způsobovat omezení rozvoje tvořivosti u dětí.

Němec (2004) zjednodušeně popisuje, že když hovoříme o tvořivosti, jedná se o svobodně subjektivní proces, jehož základy nalézáme v každém člověku. Lidskou tvořivostí je nejen kooperace s okolním prostředím, ale i samotné myšlenky člověka, vytvářející představy a obrazy fantazie.

Fichnová a Szobiová (2007) uvádějí několik zásad, které jsou důležité pro rozvoj tvořivého myšlení. Nehodnotit, a to ve smyslu zkoušení, zda je něco dobře či špatně. Vše by mělo být na bázi dobrovolnosti, děti by měly chápat, že jde o hru, a nikoliv o soutěž. V žádném případě děti k tvoření nenutit. Pokud se nechtějí zúčastnit, je vhodné nechat je být takzvanými pozorovateli. Důležité je bezpečí. Neměli bychom dopustit, aby dítě zažívalo nepříjemné pocity, mělo by mít možnost výběru, například vzít si k sobě kamaráda. Humor je velmi důležitý. Smát se s dětmi, ale zároveň nezesměšňovat. Stejně důležitý jako výsledek je samotné potěšení ze hry. Velký význam má pochvala a ocenění snahy. Zásadní je provádět vše formou hry a nepřepínat dětské síly.



## **4. DRAMATICKÁ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

### **4.1 Vymezení dramatické výchovy**

Bláhová a kol. (2016) popisuje dramatickou výchovu neboli tvořivou dramaturgii jako proces, při kterém dítě samo nebo v určité roli řeší fiktivní situace, při kterých se díky svému vlastnímu prožitku učí řešit konflikty, hledá řešení, poznává a učí se chápat mezilidské vztahy, dělá si svůj názor, upevňuje svůj postoj, zkoumá ho a prověřuje.

Podle Hany Švejdové (2011), která vnímá dramatickou výchovu v širším rozsahu a nezaměřuje se pouze na oblast osobnostní a sociální, skrze dramatickou výchovu předáváme zkušenosti, vědomosti, dovednosti a postoje. O dramatické výchově hovoří jako o specifickém vzdělávacím procesu, který využívá především prvky a prostředky dramatu a divadla, čímž se výrazně odlišuje od ostatních výchov. Je to tvořivý způsob získávání zkušeností, vědomostí, dovedností, formování postojů skrze vlastní prožitky.

Machková (2007) uvádí, že v dramatické výchově se učíme zkušenostem v rámci aktivit a nezprostředkovaně poznáváme sociální vztahy a děje.

Dramatickou výchovu můžeme nazvat tvořivým procesem, při kterém zkoumáme a prověřujeme dané téma, a současně si vytváříme vlastní postoj ve srovnání s přístupy ostatních, kteří se aktivity také zúčastňují. To vše prostřednictvím vlastního prožitku. Tento proces aktivně napomáhá k rozvoji samostatnosti, tvořivosti, intuici, rozhodnosti, odpovědnosti, toleranci, empatii, komunikativnosti a v neposlední řadě i složce intelektuální. Činnostní učení je součástí dramatické výchovy. Aktivní poznávání dítěte probíhá v procesu učení, při němž dítě získává zkušenosti, které může využívat v dalším životě. Výsledkem je prožitek, který ovlivňuje jeho postoje a chování v podobných situacích běžného života. (Svobodová a Švejdová, 2011)

### **4.2 Cíle dramatické výchovy**

Samostatné jednání a aktivita jsou stěžejní pro dramatickou výchovu. Podstatou je přímý prožitek a vlastní zkušenosti.

Prostřednictvím dramatické výchovy lze naplňovat cíle předškolního vzdělávání. Součástí stěžejních cílů dramatické výchovy je bezpochyby sociální rozvoj osobnosti, rozvoj v oblasti komunikace, rozvoj fantazie, rozvoj kritického myšlení, získávání pozitivního sebepojetí, sebepoznání a sebekontroly, a v neposlední řadě i rozvoj estetický a kulturní. (Bláhová a kol., 2016)

Podle Machkové (2004) se cíle dramatické výchovy dělí do tří základních rovin. První rovina je **dramatická**. Součástí té jsou dovednosti v dramatické oblasti a také vědomosti o dramatických aktivitách a divadle. Druhou rovinou je rovina **sociální**, která se věnuje vztahům ve skupině, vzájemné spolupráci. Součástí této roviny jsou poznatky o životě a okolním světě. Třetí rovinou je rovina **osobnostní**, jejímž zaměřením jsou psychické funkce.

Koťátková (1998) uvádí několik stěžejních cílů dramatické výchovy. Jedním z nich je stát se člověkem, který zvládá orientaci sám v sobě i ve světě. To znamená, že se orientuje a chápe mezilidské vztahy a etické hodnoty. Dále je to člověk kompetentní, který aktivně, tvořivě a odpovědně užívá dovednosti a znalosti. Jde o to stát se člověkem, který se dokáže neustále sebezdokonalovat, dokáže se adaptovat a odolává nastalým změnám. A dokáže si také uvědomovat své možnosti a limity. V neposlední řadě se pak stává sebevědomým a pokorným člověkem.

### **4.3 Principy dramatické výchovy**

Základními principy dramatické výchovy jsou podle Marušáka (2008) zkušenosti, které člověk prožije skrze určité činnosti. Za významné považuje hru *na* a hru *jako*, kdy je sám člověk považován za stěžejní materiál herního zobrazení.

K pochopení dramatické výchovy nám pomůže vysvětlení základních principů, na nichž je založena.

#### **Princip aktivity, prožitku a zkušenosti**

Prožívání můžeme vysvětlit jako stav, který označuje pocity skrývající se za citovou intuici. Tyto pocity jsou zdrojem schopnosti zareagovat na určitý podnět. Jde

o individuální originální stav. Ten ale také může probouzet strach z jinakosti nebo osamocení vůči ostatním. Vyjádření prožitku z hlediska individuality může být obtížné vyjádřit, sdělit nebo pozorovat. Prožitek je u dětí velmi snadno čitelný, protože děti ho skrývat neumějí. (Koťátková, 1998)

Zkušenosti patří mezi principy, které tvořily základ vzniku moderní dramatické výchovy a mají souvislost s počátky zařazování činností do výchovy a vzdělávání. Zkušenost představuje něco, s čím dítě doposud přišlo do styku, ať se jedná o určité činnosti, které si v praxi samo zažilo, nebo pocit, který si prožilo. (Machková, 2004)

### **Princip hry v roli**

Princip hry v roli v předškolním věku je pro děti velmi přirozený. V tomto období si děti většinou hrají tak, že se pravidlem hry stává *jako*. Hrají si například, že já jsem jako paní učitelka a ty jsi jako doktorka atd. Formou této hry dítě předškolního věku napodobuje činnosti a chování jiných lidí. I přesto, že hra v roli nemusí být vždy přítomna, v dramatické výchově patří mezi základní principy. Hra v roli je zároveň principem a metodou. (Svobodová a Švejnová, 2011)

Podle Průchy (2013) hra v roli vytváří modelové situace a nabízí různé sociální role. Díky tomu, že se dítě dostane do určité role, učí se chápat a porozumět prožitkům jiných lidí, hlouběji chápe vztahy mezi lidmi i konflikty a učí se řešit problémy.

Skrze tento princip dítě může určitou situaci či problém vidět i z jiných úhlů. Každá změna role přináší jiný úhel pohledu. Z tohoto důvodu v průběhu hry děti obvykle role střídají, a tak dostávají možnost prozkoumat problém komplexně, z mnoha hledisek, což vede k rozšiřování sociálních zkušeností. (Ulrychová, Gregorová a Švejnová, 2000)

### **Princip hry**

Hra má nezastupitelnou roli v životě člověka, v jeho různých etapách i podobách. U dětí předškolního věku by hra měla převládat nad jinými aktivitami. (Machková, 2004)

Hra by měla být v mateřské škole součástí, která je běžně zařazována mezi činnosti. Díky tomuto principu a učitelce, která je tomu otevřená, vstupuje úplně přirozeně do mateřské školy dramatická výchova. Hlavními zásadami dětské hry je, že by měla být aktivitou dobrovolnou, svobodnou, bez nucení do hry. Každá hra má svá pravidla, čas a prostor a nikomu nepřináší žádnou výhodu či prospěch. Při dodržování těchto zásad je

velmi pravděpodobné, že i přesto, že hra je řízená, děti ji budou vnímat přirozeně a spontánně. (Svobodová a Švejdová, 2011)

Hra je aktivita, která je velmi důležitá pro zdravý a přirozený vývoj dítěte a měla by být činností hlavní. Skrze hru se dítě učí znát okolní svět. Hrou se učí různým novým dovednostem. (Mlejnek, 2011)

### **Princip tvořivosti a fikce**

Tento princip by si měla osvojit každá učitelka působící v mateřské škole, která chce při své práci aplikovat metody dramatické výchovy. Umožňuje stát se různými fiktivními postavami. Fiktivní svět se od skutečného liší. Není skutečný, ale může obsahovat rysy světa, který známe a který je pro nás každodenní součástí. Navození fikce a fiktivních situací je prostředkem, kterým je rozvíjena tvořivost u dětí. (Svobodová a Švejdová, 2011)

### **Princip partnerství**

Partnerství lze chápat jako vztah, jehož součástí je vzájemný respekt k druhému člověku, projevená empatie a vhodná komunikace. Současně je důležitá ohleduplnost, úcta k ostatním lidem a eliminování soupeřivosti dětí mezi sebou. Prostřednictvím toho prohlubujeme u dětí prosociální chování. Neodmyslitelnou součástí dramatické výchovy je fungující partnerský vztah mezi dítětem a učitelkou, kde se nevyskytuje mocenská autorita a funguje zde demokratický pedagogický styl. Děti se podílejí na nastavování pravidel, kterými se budou společně řídit. Je zásadní, aby učitelka naslouchala a naplňovala potřeby všech dětí a chovala se vůči nim empaticky a ohleduplně. Stejně důležitá je v principu partnerství zpětná vazba. Bez partnerského principu nebude dramatická výchova fungovat na žádném stupni vzdělávání. (Svobodová a Švejdová, 2011)

Podle Machkové (2004) je základem pro partnerství přijmout člověka takového, jaký je. Přijímat a chápat, že každý je omylný a může chybovat. Zároveň si však uvědomovat a vnímat přednosti ostatních, ať už se jedná o maličkosti nebo o to, v čem druhý vyniká. Učitelka, která vytváří klima partnerství a tolerance, si uvědomuje, že každý má svá pozitiva.

### **Princip objevů, zkoumání, experimentace a improvizace**

Improvizaci Machková (2004) popisuje jako jednání bez jakékoliv předchozí přípravy a osnovy. Pro život je umění improvizace velice důležité. Umění improvizovat napomáhá vhodně reagovat na nastalé situace.

Švejdrová (2011) zmiňuje improvizaci pedagogickou. Učitelka by měla zvládat okamžitě reagovat na nastalou situaci v průběhu dne v mateřské škole. Významným znakem pedagogické improvizace je schopnost využívat nápady dětí k přiblížení se k vytyčenému cíli. Dítě vnímá objevování a zkoumání jako hru, a díky tomu je schopno udržet svou pozornost déle. Pedagog by měl vycházet z toho, co je pro děti zajímavé. Při zadání nějakého úkolu, při kterém musejí děti objevovat a zkoumat, rozvíjí kreativitu. Děti přicházejí na více správných řešení, a proto tak na věc nahlíží z různých úhlů pohledu. Díky vlastnímu prožitku si děti mnohem lépe zapamatují řešení situace. Na vlastním prožitku staví celá dramatická výchova. (Svobodová a Švejdrová, 2011)

### **Princip psychosomatické jednoty a empatie**

Princip psychosomatické jednoty a empatie se snaží o propojení tělesné i duševní stránky. Děti nemají problém s vyjadřováním svých prožívaných pocitů, jen je ještě nedokáží pojmenovat. V dospělosti je problém opačný. V dospělosti zvládáme o svých procitech mluvit, ale často je nezvládáme projevovat. Pokud se člověk naučí jednotě prožitku a jednání, stává se vnitřně vyrovnaným a je v duševní pohodě. Aby se tomu dítě naučilo, je potřeba cítit v autoritě důvěru a bezpečí. Je důležité dítě naučit zvládat emoce tak, aby neohrozilo ostatní. Je žádoucí, aby dítě vědělo, že projevování emocí je normální. Učitelka by se měla chovat empaticky a s respektem k pocitům dětí, prožitkům a názorům. (Svobodová a Švejdrová, 2011)

## **4.4 Metody dramatické výchovy**

„Metoda výchovy a vyučování je určitý způsob činnosti, kterým se žáci zmocňují v průběhu edukační akce určitého učiva tak, že u nich (ideálně) nastává učení a z něj vyplývající osvojení učiva; spojitě s tím tvoří jev zvaný „metoda“ též činnost učitele, kterým je žákova činnost, respektive žákovo učení navozováno a řízeno; tyto činnosti

žáka i učitele tvoří (ideálně) společný celek, jímž je naplňován výchovný a vzdělávací cíl.“  
(Valenta, 2008, s. 47)

Využití metod dramatické výchovy dětem přináší prožitky a zkušenosti. Díky metodám dítě vstupuje do různých rolí a rozvíjí svou tvořivost. Dítě experimentuje, objevuje a improvizuje. Ale i metody dramatické výchovy mají svá úskalí, a proto by je učitelka měla dobře znát, aby jim předešla a vyhnula se například citovému zranění dítěte.  
(Svobodová a Švejdová, 2011)

Níže jsou popsány základní metody (techniky a hry) dramatické výchovy.

### **Asociační kruh**

Tato metoda je založena na spojení mezi jednotlivými představami či myšlenkami a konkrétní zkušeností dítěte. Učitelka využívá větného spojení „Když se řekne..., napadne mě...“ (neobsahuje prvky divadla). (Svobodová a Švejdová, 2011)

### **Práce s rekvizitou**

Rekvizitou se může stát jakýkoliv předmět, který může vystupovat sám za sebe, nebo může představovat něco jiného. Rekvizita slouží k navození potřebné atmosféry či k motivaci pro následující činnosti. (Svobodová a Švejdová, 2011)

### **Narativní pantomima**

Tato metoda je spojením vyprávění a pantomimického zobrazení vyprávěného či zpívaného. Slouží ke zpřesnění obsahu. (Svobodová a Švejdová, 2011)

### **Simultánní pantomimická ilustrace**

V předškolním věku je tato metoda velmi využívána k ilustraci říkanek a písní či rituálů.  
(Svobodová a Švejdová, 2011)

### **Diskuze**

Tato metoda nám napomáhá dokončit určitý celek nebo dojít k určitému závěru. Někdy nám naopak může pomoci něco začít a navodit atmosféru, namotivovat k nadcházejícím činnostem. Díky diskuzi si děti ujasňují získané poznatky. (Svobodová a Švejdová, 2011)

### **Hra v roli**

Valenta (2008) stejně jako Svobodová a Švejdová (2011) popisuje tuto metodu jako výhradně dramatickou, vycházející ze spontánní dětské hry. Metoda je rozdělena do tří základních typů podle míry zapojení hráčů do role. Simulace, při které děti hrají určitou roli, ale jsou zároveň samy sebou. Alterace je prohloubenější formou, kdy je hráči přidělena v určité situaci předem daná postava, která je obecně charakterizována. Charakterizací ztvárňují děti postavu co nejdetailněji a nejuvěrohodněji. Snahou je dobrat se pochopení charakteru postavy a jejích psychických rysů.

### **Improvizace**

Valenta (2008) stejně jako Svobodová a Švejdová (2011) popisují improvizaci jako hru, která není předem připravená. Improvizace je jednáním, které vyplývá z okolností v různých situacích, bez jakýchkoliv předešlých příprav.

### **Štronzo**

Jde o metodu, ve které má dítě za úkol, na smluvený signál, zůstat v klidu, bez hnutí v poloze soustředěně bez jakéhokoliv pohybu. (Svobodová a Švejdová, 2011)

### **Živý obraz**

Živý obraz je metodou, kterou Svobodová a Švejdová (2011) popisují jako vyobrazení určitého jevu bez pohybu a zvuku. Objektem k vyobrazení se stát může myšlenka, obraz či fotografie.

### **Horká židle**

Tuto metodu Svobodová a Švejdová (2011) popisují jako nepříliš vhodnou pro nejmladší děti předškolního věku a v praktické části této práce nebude využívána.

### **Zrcadlení**

Jedná se o metodu, ve které jde o co nejkutečnější, co nejpřesnější zrcadlové napodobení pohybu jednoho jiným nebo jinými hráči. Prvkem postupu je přesnost zrcadlení – ztvárnění. (Valenta, 2008)

### **Zástupné předměty a loutky**

Zástupným předmětem se rozumí předmět, který je díky nějakému společnému znaku, vlastnosti či podobnosti (jako je tvar, materiál, barva nebo funkce) zástupcem jiného předmětu. Jeden zástupný předmět jako rekvizita může představovat mnoho jiných. (Ulrychová, Gregorová a Švejdová, 2000)

### **Reflexe**

Tato metoda je současně evaluačním procesem, který je pomocníkem při zjištění, jak děti chápou situaci či problém, který je řešen. (Svobodová a Švejdová, 2011)

### **Vnitřní hlasy**

Tato metoda spočívá v tom, že dítě má slovně vyjádřit pocity jiné osoby v určité situaci. Touto metodou se dítě učí porozumět druhému, rozvíjí empatii a vyjadřování vlastních myšlenek. (Svobodová a Švejdová, 2011)

### **Navození prožitku v simulovaných podmínkách**

Tato metoda nám zprostředkovává pochopení a uvědomění si, jaké mají pocity druhí v určité situaci a za určitých podmínek, které se můžeme pokusit simulovat. Činnosti "jako" mohou být doplněny skutečným prožitkem, který je sice navozen, ale podmínky jsou podobné realitě. (Svobodová a Švejdová, 2011)

### **Postojová osa**

Jedná se o metodu, pomocí které hodnotíme nastalou situaci a vymezujeme určitou škálu postojů, které může dítě zaujmout k té dané situaci. (Svobodová a Švejdová, 2011)

### **Tvůrčí psaní**

V této metodě je učitelka tou, která text zaznamenává, a děti ho vymýšlejí nebo přetvářejí. Skrze tuto metodu můžeme s dětmi společně vymýšlet básničky, písničky, psát povídky, pohádky, dopisy či ilustrovat knihy nebo příběhy. (Svobodová a Švejdová, 2011)



## 5. HUDEBNÍ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Hudební výchova je činnost, která je velice rozmanitá a prolíná všemi oblastmi vývoje osobnosti dítěte. Hudební výchova napomáhá k prohlubování představivosti, rozvíjí myšlení, řeč, hudební schopnosti dětí a jejich tvořivost. S hudebním poslechem a se zpěvem písní by se mělo začínat co nejdříve. Pro děti je hudba velkým zdrojem nenahraditelných zážitků. Dítě se učí pomocí hudby hudebně slyšet, vyjadřovat se, porozumět hudebnímu vyjádření a citově hudební zážitek prožívat. U dítěte se probouzí a rozvíjí smysl pro hudbu a smysl pro krásu. Hudební výchova zařazuje soubor zvukových podnětů, hudebně pohybové hry – činnosti, hry s prvky hudební tvořivosti. Zařazování prvků hudební výchovy by mělo být každodenní součástí dne v mateřské škole. Zpěv je nejpřirozenější projev dětí. Práce s písněmi poskytuje dětem všestranné hudební zkušenosti v kolektivu či individuálně, s doprovodem i bez doprovodu. Jak v hudebních činnostech, tak i v běžném projevu by měl být kladen důraz na kultivovaný projev. Je nežádoucí, aby děti křičely. V novém pojetí hudební výchovy upřednostňujeme aktivitu dětí, dbáme na strukturu rozmanitých hudebních činností, podporujeme spontánnost, fantazii a tvořivost. (Zezula, 1987)

Hudební výchova v současném novém pojetí je mnohem více nakloněna hudebním aktivitám a dává jim i více prostoru. Vždy je však rozhodující, což záleží na osobnosti a zodpovědnosti učitelky, aby hudební aktivity měly takový prostor, jaký si právem zaslouží. Na to má vliv kvalita vzdělávání pedagogických pracovníků předškolní výchovy, a to především v praktických schopnostech a dovednostech. Důležitým hlediskem a faktorem je věnovat pozornost možným rizikům a určitému úskalí, které by mohlo vést k opomíjení či nahrazování hudebních aktivit aktivitami jinými. Hudební výchova je součástí všech oblastí RVP PV. Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání dává prostor k propojení jednotlivých hudebních aktivit nejen v rámci takzvané oborové integrace, ale i ve spojení s mimohudebními činnostmi. Tvorba příprav, plánů, tematických celků a projektů je složitější a z hlediska metodických postupů hudební výchovy méně přehlednější, ale na druhou stranu kreativnější. (Lišková, 2006)

Stejně jako Lišková (2006) upozorňuje Jurkovič (2012) na ovlivňující parametry, kterými jsou hudební vzdělanost, zájem o předmět, účast na vzdělávacích kurzech a seminářích a připravenost ze studia pedagogiky se zaměřením na mateřskou školu.

## 5.1 Píseň a její charakterizace

Jurkovič (2012) popisuje píseň jako nepříliš dlouhou skladbu pro jeden hlas bez doprovodu nebo s doprovodem, tvořenou strofickým textem nejčastěji o jedné či více slokách. Píseň, stejně jako ostatní hudba, nás nějakým způsobem informuje o našem světě, o běžných věcech, jako jsou květiny, stromy, zvířata, ale také o lidech a jejich radostech či trápení.

### Lidová a umělá píseň

Charakteristickým znakem **lidové písně** je podle Jurkoviče (2012) její anonymita, co se týče autorství. Autor lidové písně není znám. Lidová píseň se může stát zdrojem her, děti skrze ni poznávají lidové zvyky a tradice či se dozvídají různá poučení a zkušenosti z dob minulých. Lidová píseň a její zpěv může spojovat několik generací.

Na rozdíl od lidové písně je autor **písní umělých** znám. Umělá píseň vzniká záměrně, nikoli spontánně, jak tomu bylo u písně lidové. Umělá píseň je komponovaná a má profesionální hudební základ. (Macek, 1997)

## 5.2 Hudební činnosti v MŠ

Hudební výchova je realizována skrze činnosti, které můžeme rozdělit do čtyř skupin. Jsou to poslechové, pěvecké, instrumentální a hudebně pohybové činnosti.

### Poslechové činnosti

Poslechové činnosti jsou součástí hudební výchovy. Důležitá by měla být promyšlenost a propojenost v rámci ostatních hudebních aktivit. Cílem poslechových činností v předškolním a mladším školním věku je vést děti k tomu, aby vnímaly krásu hudby a vytvářely si k ní vztah. Vjem hudby začíná již v prenatálním věku a následně hned poté. Dítě vnímá hlasy nejbližších, různé zvuky. Poslech vede děti k nápodobě zvuků, a tím se rozvíjí nejen sluchové vnímání, ale i hlasivky. Sluchová výchova je první fází přípravného období poslechu hudby. V této fázi je důležité rozvíjet hudební sluch a hudební paměť.

Při poslechových činnostech můžeme využívat živou či reprodukovanou hudbu. Největším přínosem pro děti je poslech živě provedených skladeb. Zaspívaná píseň či zahraná skladba znamená pro dítě významnější citový prožitek. Hudba reprodukováná se může pro děti stát zvláštním hudebním oživením. Děti se mohou seznámit s hudbou různých žánrů, jako je například hudba vážná, se kterou se běžně málokdy setkají. (Lišková, 2006)

### **Pěvecké činnosti – zpěv**

Lišková (2006) uvádí, že zpěv je pro děti zdrojem nejen radosti, ale je velice důležitý pro vývoj dítěte a měl by se stát součástí každodenních činností v mateřské škole. Absence zpěvu v útlém věku způsobuje jisté negativní jevy, jako je problematický psychický, ale i fyzický vývoj dítěte. Díky zpěvu se prohlubuje dýchání, které masíruje vnitřní orgány a následně má vliv na lepší trávení. Zpěvem je též zkvalitňován řečový projev. Má také vliv na lepší soustředění a zmírňuje vnitřní neklid a napětí. Děti zpěvem cvičí paměť, pozornost a přirozenou tvůrčí aktivitu.

Při zpěvu je zásadním a důležitým činitelem motivace. Jedním motivačním činitelem se tak stává zpěv učitelky, a s chutí a emocionálním nábojem zaspívaná píseň. Dále, což je ta nejpřirozenější motivace, je to pochvala za hezky zaspívanou píseň nebo doprovod písně pohybem či nástrojem. Motivací se též může stát básnička, příběh, maňásek či jednoduchá hádanka. Hlavní je, aby dítě mělo z hudby vlastní prožitek. V případě, že píseň děti nezaujme, hledáme důvod, proč se tak stalo, a činnost nenásilně změníme.

Učitelka by měla volit písně promyšleně, ne náhodně. Pro výběr písně je velmi důležitý věk dítěte, jeho schopnosti, možnosti a hlasový rozsah. Velmi důležité je píseň nacvičovat, a to vždy po menších částech. Neméně důležitý je obsah písně, jeho srozumitelnost s ohledem na rozumové schopnosti dítěte.

### **Instrumentální činnosti**

Za instrumentální hru se považuje doprovod na hudební nástroj. Lišková (2006) uvádí, že již v raném věku dítěte je hra na hudební nástroj dítěti blízká a přirozená. Hry

se znejícími hračkami a chrastítka jsou považovány za takový „předvoj“ hry na nástroj. Hra na hudební nástroj i v té nejjednodušší podobě rozvíjí dětskou tvořivost, představivost a fantazii. Umožňuje dětem vyjádřit pocity a myšlenky neverbální cestou. Nástroje Orffova instrumentáře, které jsou také nazývány dětské či lehkou ovladatelné nástroje, jsou rozděleny na nástroje rytmické a melodické. Pro lehkou manipulovatelnost a hru na ně jsou v mateřských školách více využívány rytmické nástroje. Hra na rytmické nástroje u dětí předškolního věku rozvíjí tvořivost, představivost, sluchové schopnosti, rozpoznání vlastností tónů, pomáhá rozvíjet cit pro rytmus, jemnou motoriku a koordinaci pohybu. Dále rozvíjí estetické vnímání a schopnost vyjádřit vlastní pocity, prosociální citění a spolupráci dětí.

### **Hudebně pohybové činnosti**

Podstatou hudebně pohybové výchovy je vzájemné prolínání hudby a pohybu. Z toho vyplývá, že píseň či jiná forma hudby je doplněna tanečním pohybem, a naopak taneční pohyb či pohybová improvizace je doplňována hudebním doprovodem. (Zezula, 1987)

Podle Liškové (2006) je pohyb nejpřirozenější stránkou dítěte. U předškolních dětí a dětí obecně je pohyb neodmyslitelnou součástí průběhu každého dne v propojení s hrou. Hudebně pohybovou hrou jsou děti vedeny k vlastním prožitkům, spontánnosti a radosti.

Jenčková (2002) v hudebně pohybovém projevu vidí příležitost k sebevyjádření v rámci emocí, poznávání a poznávání hudebních zákonitostí, rozvíjení kreativity. Skrze hudebně pohybové aktivity u dětí rozvíjíme cit pro estetické vnímání.

## **6. PROŽITKOVÉ A KOOPERATIVNÍ UČENÍ PROSTŘEDNICTVÍM DRAMATICKÉ VÝCHOVY A HRY**

„Dítěti můžeme sdělit dvěma způsoby, kdo je slepý člověk. Můžeme mu říci, že slepý člověk je člověk, který nevidí. Nebo mu řekneme: „Zavři oči a pokus se najít cestu ven z místnosti.“ (Brian Way in Svobodová, E., 2010, s. 118)

Svobodová a Švejdrová (2010) popisují prožitkové učení jako proces, kdy vědomě a cíleně navozujeme prožitek prostřednictvím různých činností. I když přesně nevíme, co které dítě bude prožívat či jaké bude mít pocity, můžeme je předpokládat a odhadovat. A to na základě poznání dítěte či svých pedagogických zkušeností. Obecně platí, že prožitek se stává zdrojem vzpomínek, které si jedinec nese po celý život. A u předškolních dětí to platí mnohonásobně. Vzpomínky dětí mohou být jak pozitivní, tak i negativní. Negativní vzpomínka může dítě zranit, což může způsobit celoživotní následky.

V prožitkovém učení hrají hlavní roli emoce. „Děti poznávají, že mít emoce je správné a v pořádku, že i paní učitelka může cítit vztek nebo smutek, a dostávají vzor, jak s takovou emocí zacházet.“ (Svobodová, 2007, s. 88)

Pro naplnění předpokladů a možností optimálního rozvoje osobnosti každého dítěte je nutné uplatňovat v předškolním vzdělávání odpovídající metody a formy práce. Vhodné je využívání prožitkového a kooperativního učení hrou a činnostmi dětí, které jsou založeny na zkušenostech, které dítě získá skrze prožitky. Rozvíjí přirozenou zvědavost a vynalézavost dětí. Díky prožitku je učení pro dítě zábavnější a efektivnější. (RVP PV, 2021)

Vágnerová (2005) je toho názoru, že předškolní děti se většinou lehce orientují v základních emocích, jako jsou například radost a smutek. Je pro ně těžší chápat komplexnější emoce. Teprve postupně se orientují a rozumějí příčinám emočních reakcí. Chápu, že některé situace obvykle vyvolávají stejné pocity. Již děti ve třech letech jsou schopny rozpoznat dění s pozitivními účinky. Rozvoj emoční inteligence u dětí vede ke snazšímu porozumění vlastním pocitům. Děti tak dovedou projevit empatii ve vztahu k druhým lidem a lépe ovládat své citové projevy.

Emoční znalosti a zkušenosti o citovém prožívání jsou schopny využít děti ve věku čtyř až pěti let, při odhadu následujících citových prožitků. Dovedou je uplatnit nejen u vlastního emočního očekávání, ale také je použít při odhadu pocitů jiných osob. (Saarni a kol. in Vágnerová, 2005)

Kooperativní učení je „učení lišící se od individuálního tím, že je postaveno na spolupráci osob při řešení složitějších úloh. Řešitelé jsou vedeni k tomu, aby si dokázali rozdělit sociální role, naplánovali si celou činnost, rozdělili si dílčí úkoly, naučili se radit si, pomáhat, sladovat úsilí, kontrolovat jeden druhého, řešit dílčí spory, spojovat dílčí výsledky do většího celku, hodnotit přínos jednotlivých členů atd.“ (Průcha et al., 2003, s. 107)

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 7. CÍL A METODOLOGIE BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

**Cílem práce** je charakterizovat a poukázat na význam a možnosti propojování hudebních a dramatických činností dětí předškolního věku k rozvoji tvořivosti za využití písně, s přihlédnutím ke specifice předškolního vzdělávání. Je vytvořen program, který obsahuje měsíční tematický celek. V programu jsou využity písně k následným tvořivým činnostem, které u dětí rozvíjí tvořivé myšlení a tvořivé sebevyjádření a ve kterých se prolínají hudební činnosti s metodami dramatické výchovy, které jsou podrobně popsány v teoretické části bakalářské práce. V průběhu realizace činností a následné podrobné evaluace je využito metody pozorování, rozhovoru a analýzy edukačních materiálů.

#### **Metodologie**

Při realizaci tematického celku a jeho následnou evaluaci jsem využila kvalitativních výzkumných metod, a to metody zúčastněného přímého a nepřímého pozorování a metody rozhovoru, které se vzájemně prolínají. Švaříček a Šedřová (2007) hovoří o **zúčastněném pozorování** jako o metodě, při které je pozorovatel přímým účastníkem sledovaných aktivit, ale zároveň sleduje určitý cíl či záměr aktivit, a tím se od ostatních účastníků liší. Zúčastněné pozorování přináší pozorovateli výhody v podobě příležitosti pochopit kontext a detaily dané situace, a to i z důvodu, že jde o dlouhodobější proces. **Nepřímé pozorování** je naopak metoda, kdy pozorovatel není přímo účasten a není součástí zkoumaného terénu, ale situaci má možnost pozorovat a sledovat prostřednictvím například videonahrávky, pořízené za účelem výzkumu. Nejvyužívanější metodou pro sběr dat kvalitativního výzkumu je **skupinový rozhovor**, jehož prostřednictvím dochází ke zkoumání členů určité skupiny, a tím i k porozumění či pochopení jejich postojů a názorů.

## 8. MÍSTO, ČAS A PŘÍPRAVA REALIZACE

Praktická část bakalářské práce byla realizována v mateřské škole v menším městečku v Jižních Čechách. V mateřské škole pracuji s nejmenšími dětmi tří až čtyřletými, ve třídě Ptáčátek. Jedná se o školku s kapacitou maximálně 60 dětí, která je v městečku jediná. Je rozdělena do tří tříd podle věku dětí.

Mottem mateřské školy je:

„Řekni mi, a já zapomenu, ukaž mi a já si zapamatuju, nech mne to dělat a já pochopím.“

Snahou mateřské školy je vytvářet podmínky, které stimulují nejen vzdělávací potenciál dětí, ale stejný prostor je věnován vytváření pozitivních vztahů mezi dětmi, morálních postojů, zdravého sebevědomí, sebejistoty a samostatnosti dětí a snaha budovat základy přátelství a respekt vůči ostatním.

Ve třídě Ptáčátek, ve které byl realizován vytvořený program, je zapsáno 12 dětí, z toho 6 dívek a 6 chlapců. Malý počet dětí je výhodou této třídy. Nevýhodou jsou malé prostory herny, což může být limitující při realizaci pohybových her. Pro určité činnosti jsou využívány venkovní prostory, zvláště zahrada mateřské školy.

Návrh činností tematického celku s názvem „Já s písničkou jdu jako ptáček aneb Z potůčku potok a z říčky řeka“ byl dopředu připraven, ale realizován byl až po plné adaptaci všech nově příchozích dětí do mateřské školy. Jedná se o třítydenní tematický celek. Záměrem tohoto celku byl rozvoj tvořivosti a tvořivého myšlení a sebevyjádření v propojení s metodami dramatické výchovy a hudebních činností, proto ostatní zařazené činnosti nebyly popsány ani reflektovány. Předpokládané časové rozmezí programu bylo tři týdny s tím, že se maximálně přihlíželo k aktuálním potřebám všech zúčastněných dětí.

Pro reflexi s dětmi byly připraveny reflektivní otázky, které jsem pokládala dětem v průběhu realizace, abych poznala, jak děti reagují, a abych věděla jak pokračovat. Vzhledem k věku dětí jsem s dětmi reflektovala každý den, který jsem si celý natáčela, protože jsem tak jejich reakce mohla uvést v závěrečné reflexi vždy na konci každého týdne současně se sebereflexí vlastní. Pro zachování anonymity dětí jsou jména, uvedená v textu, smyšlená.



Tvořivé činnosti byly realizovány v průběhu celého dne pobytu dětí v mateřské škole. Při realizaci bylo přihlíženo k aktuálním potřebám dětí. Využita byla ranní volná hra, řízená činnost či pobyt venku. Po celou dobu realizace tohoto bloku byl využit rituál, který slouží jako „kouzelná formule“ pro přivolání každé písničky a který byl zároveň využit k následným tvořivým činnostem.

## 9. REALIZACE

### Tematický celek

**„Já s písničkou jdu jako ptáček aneb Z potůčku potok a z říčky řeka“**

#### Hlavní cíle tvořivých činností:

- Rozvoj tvořivého myšlení a sebevyjádření
- Posilování zvědavosti, zájmu a radosti z objevování
- Aktivně zapojovat děti do společné činnosti a sdílet ji s ostatními
- Upevnění pozitivního vztahu k hudbě

#### Další cíle:

- Rozvoj schopnosti porozumět textu písní
- Rozvoj dovedností umožňujících vyjádřit své pocity a dojmy
- Rozvoj a užívání smyslů
- Rozvoj pohybových dovedností
- Rozvoj souvislého vyjadřování
- Rozvoj prosociálního vnímání
- Rozvoj kooperativních dovedností
- Vytváření pozitivního vztahu k přírodě

#### Vstup do tématu a nabídka tvořivých činností v průběhu tematického celku:

##### 1. TÝDEN

Poslech zvukového záznamu tok vody v řece z CD „Zvuky kolem nás“ ze zvukového archivu Jiřího Hrušky.

- Děti poslouchají písničku a mají poznat, kdo ji „zpívá“.

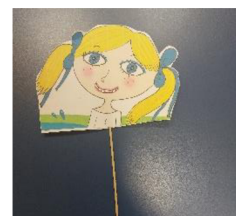
Otázky k diskuzi:

A co děti tedy slyšíte? Co by to mohlo být? Jak zpívá voda v řece?

- Děti zkoušejí napodobit zvuk vody v potoce. Zvuky vytvářejí pusou (dechová cvičení) a třením dlaní o sebe.

Znáte, děti, nějakou písničku o potoce nebo řece?

- Skrze připravenou loutku copaté modrooké holky promlouvá paní učitelka k dětem. „Ahoj, děti, víte, kdo já jsem?“ Paní učitelka se zapojuje a doptává se dětí: Kdo by to asi mohl být? A jak vypadá, jaké má vlasy, oči, oblečení? Děti začínají loutku popisovat.



*Zdroj vlastní*

Paní učitelka začne zpívat melodii písně.

Rituál k přivolání písničky, který je využíván a bude nás provázet celým blokem:

Pojď, písničko, mezi nás,

Voláme tě zas a zas.

Pospěš, pospěš, už je čas.

Zahrajem si, zazpíváme,

Vítáme tě mezi nás.

### Zpěv písně „Holka modrooká“ (lidová píseň)

Holka modrooká, neseďávej u potoka

holka modrooká, neseďávej tam.

[:V potoce je velká voda, vezme-li tě, bude škoda,

holka modrooká, neseďávej tam.:]

Holka modrooká, neseďávej u potoka

holka modrooká, neseďávej tam.

[:V potoce se voda točí, podemele tvoje oči,

holka modrooká, neseďávej tam.:]

- Jak bychom mohli píseň doprovodit?

Děti přicházejí na možnosti hry na tělo a hledají předměty, které by se mohly stát „hudebním nástrojem“.

- Procházka do zámeckého parku, který sousedí s mateřskou školou. Prozkoumání potoka, který parkem protéká.



*Zdroj vlastní*

Děti sledují, jak voda teče, jak je potok velký, jak moc nahlas „zpívá“. Dívají se, zda neuvidí také tu copatou holku modrookou, nebo hastrmana.

### Jak zpívá voda?

- Otázky k diskusi: Už jsme slyšeli a vyzkoušeli, jak zpívá voda v řece. Kde ještě najdeme venku vodu? Připomeneme si procházku do zámeckého parku a potok, který jsme tam viděli a slyšeli.

Kde najdeme vodu například doma nebo ve školce?

Děti přicházejí na to, kde je všude voda a následuje poslech „zpívající“ vody z vodovodní baterie, splachujícího záchodu, šploucháme vodou v plastové lahvi.

### Vodní koncert:

- Každé dítě dostane své brčko a kelímek nebo plastovou lahev s vodou, mají na výběr. Paní učitelka pouští zvuky vody z CD „Zvuky kolem nás“ ze zvukového archivu Jiřího Hrušky – silný anebo slabý déšť, malý potůček, rozbouřené moře.

Děti se pokoušejí napodobit intenzitu zvuku svými „hudebními nástroji“



Zdroj vlastní



Zdroj vlastní

### Když nám voda zpívá, můžeme si zatančit – VODNÍ TANEC

Děti tančí (pohybová improvizace) na skladbu Vltava od Bedřicha Smetany (YouTube viz elektronický zdroj č. 1). Děti mají modré šátky, které představují vodní vlnky. Skladba má celkem 11:40 minut. V rámci této činnosti je využit úsek trvající 2:35 minut.

#### Improvizovaný tanec se šátky



Zdroj vlastní

V uvedeném úseku se 2x opakuje motiv melodie písně „Kočka leze dírou“, ke kterému se budu dále společně s dětmi vracet při další tvořivé činnosti.

### Hra na schovávanou

- Děti hledají schovanou písničku v úseku skladby Vltava.  
Děti, poznáte melodii, kterou slyšíte? Jaká písnička se nám schovala do této skladby?

### Hra „Z vody do vody“

Položíme švihadlo na zem, děti se postaví za švihadlo. Paní učitelka předvede, co jednotlivé pokyny znamenají (z vody – přeskok za švihadlo a do vody – přeskok přes švihadlo). Děti se střídají a říkají: „Z vody“ nebo „Do vody“. Paní učitelka libovolně pojmy střídá a ostatní děti přeskakují švihadlo. Děti si v průběhu hry mohou vymyslet jiné pokyny s pomocí paní učitelky (např. potopit, plavat atd.), ostatní děti improvizují pohyb.

### Jak se narodí potok?

- Diskuze na téma – jak se „narodí“ potok. Děti se snaží přijít na to, kde se potok nebo řeka objeví, a jak.

Jako z malého dítěte vyroste dospělý člověk, tak se z malého pramínku stane potůček a potok, říčka a řeka.

- Relaxace při poslechu skladby „Pramínek“ z CD „Hop sem, hop tam“ (Rybářová, 1998)



Zdroj vlastní

- Diskuze nad obsahem textu

## Z potůčku potok

- Děti dostanou od paní učitelky podložky a skleněné kamínky (různé odstíny modré a průhledné), mozaikové destičky, modré špachtle a modrá víčka od plastových lahví. Mají za úkol vytvořit obraz. V obraze znázorní, jak si představují rostoucí potůček, ze kterého se stává potok. Pokud chtějí, vyberou kamaráda, se kterým budou tvořit dle své fantazie a bez instrukcí. Po dokončení společně obcházíme výtvary a děti hodnotí, co se jim líbí.



Zdroj vlastní



Zdroj vlastní

- Některý potok může být divoký, některý klidný. Jak voda v potoce teče? Paní učitelka si vezme bubínek a udává rytmus a děti se podle rytmu improvizovaně pohybují jako voda v potoce – rychle anebo pomalu. Každé dítě dostane modrý šátek, který představuje vodní vlny.
- Hra na „Na pramínky“ – je obdobou hry „Molekuly“  
Děti jako pramínky vody (s modrou stuhou) se k sobě „slepují“, buď na daný počet dětí, který učitelka řekne (tři hlavy), anebo vždy ve stejných dvojicích (slepte se kolena). Části těla se střídají – z pramínku potůček a z potoku potok a děti přicházejí na různé možnosti.

## Bublající potůček

- Výtvarná činnost: Pomocí mýdlového roztoku, obarveného modrou potravinářskou barvou, vyváříme bublající potůček. Použijeme uříznutou horní část plastové lahve, která je natažena do punčochové silonové ponožky. Hrdlo lahve slouží jako takový bublifuk, do kterého děti foukají a otiskují na čtvrtku.

### Tvoření bublajícího potůčku



Zdroj vlastní



Zdroj Vlastní

### Společná reflexe dětí všech výtvorů a diskuze



Zdroj vlastní

### **Závěrečná týdenní reflexe tvořivých činností**

Úvod do tématu považuji za velmi zdařilý. Už jen z toho důvodu, že všechny děti se s nadšením aktivně zúčastňovaly všech aktivit a činností. Při poslechu zvuků řeky děti soustředěně naslouchaly. Bezprostřední reakcí na otázku, kdo „zpívá“, bylo, že všechny děti odpověděly, že tam nikdo nezpívá. Pomocí doplňujících otázek děti pochopily, že



zvuk řeky mohou vnímat jako takový „zpěv“. Zvuky všechny děti rozpoznaly a určily, že jde o vodu. Nedokázaly však rozpoznat nic konkrétnějšího. Kromě deště, jehož zvuk rozpoznaly. Při napodobování zvuků zpočátku spíš napodobovaly to, co jsem dělala já, ale pak zkoušely samy zvuky dle intenzity (hodně/málo, potichu/nahlas). Písničku o potoce v první chvíli nevymyslelo žádné dítě. Poté, co se objevila copatá modrooká holka v podobě loutky a zazpívání melodie, několik dětí vykřiklo název písničky „Holka modrooká“. Dokonce jedna holčička pochopila, že jde o známou písničku jen na základě povídání s loutkou. Děti písničku dobře znají, často ji zpíváme. Zástupný předmět či loutka je u dětí velmi oblíbený a často tuto dramatickou metodu využíváme. Od nástupu dětí do třídy Ptáčátek využíváme maňáska ptáčka Edu, který je součástí naší „party“. Děti nepůsobily překvapeně a spontánně začaly s loutkou holky modrooké komunikovat. Vzhledem k tomu, že loutku v průběhu realizace budeme ještě využívat a setkáme se s ní, vyzvala jsem děti, zda by ji mohly pojmenovat. S otázkou „Jak by se mohla holka modrooká jmenovat?“ si děti poradily tak, že nazvaly holku Aničkou. Jméno vymyslela Agáta a ostatní děti s ní souhlasily. Písničku zpívaly s nadšením. Aktivně se snažily doprovázet písničku a nacházet různé možnosti. Když jsme zkoušeli hru na tělo, Adéla vymyslela plácání po zadní (sedací) části těla. Děti se smály a moc je to bavilo. Následovala procházka do parku, před kterou jsem děti namotivovala jako na badatelskou výpravu ke zkoumání potůčku v našem zámeckém parku. Tam děti s nadšením poslouchaly zvuky vody, snažily se je popsat. Vymýšlely, kde by asi mohl být schovaný hastrmánek a kde by to mohlo být pro holku modrookou (Aničku) nebezpečné. Když se z vycházky nechtěly vrátit na oběd, musela jsem je ujistit, že naše bádání nekončí a s vodou budeme ještě zkoušet i experimenty. Každý den jsme s dětmi v komunikačním kruhu reflektovali. Máme mezi sebou takovou dohodu, že pokud se nám něco líbí nebo se nám něco povede, plácneme si rukou, pak pěstičkou a ukážeme vztyčený palec. Nazvaly jsme si to „PLACÁK, PĚSTIČKA, JEDNIČKA“. Takže po otázce, jak se dětem líbil první, pondělní den, všechny děti přiběhly s nastavenou rukou a chtěly si plácnout.

Činnosti, které pokračovaly v následujících dnech, jsem volila tak, aby pro děti byly co nejpochoptelnější a navazovaly. Při diskuzi o „zpívající vodě“ doma nebo ve školce děti v první chvíli vůbec nechápaly, kde by voda mohla „zpívat“. Ale po prozkoumání všech možností, od puštěné vodovodní baterie až po spláchnutí toalety, porozuměly. Od té

doby to vždy u umývání rukou nezapomenou zmínit a poslouchají, jak „zpívá“ voda, a vnímají to. S velkým zaujetím a prožitkem vytvářely vodní orchestr. V počátku se vždy, když se objevila voda na stole a na zemi, s obavami na mne podívaly. Když jsem je ujistila, že se nic neděje, že voda se utře, užívaly si to opravdu s plným nasazením. Dokázaly pracovat s vodou a dechem záměrně tak, aby se proměňovala intenzita zvuku vody. Dokázaly o tom hovořit a zapojovaly se do diskuzí. Improvizovaný tanec na skladbu zaujal všechny děti. Více hudbu a rytmus vnímaly dívky, které kromě pohybů měly i procítěné výrazy obličeje. Někdy mne překvapilo, vzhledem k věku, jak smysluplně děti dokázaly formulovat své myšlenky. Problém s vyjadřováním má jeden chlapec, jehož slovní zásoba není bohatá, ale i přesto se snažil, v rámci svých možností, zapojovat. Po poslechu skladby Vltava jsme všichni společně hledali schovanou melodii známé písničky. To nikdo z dětí neodhalil, což jsem předpokládala. Ale děti vydržely naslouchat skladbě a byly schopné se soustředit. Poté, co jsem dětem melodií opětovně zazpívala, písnička „Kočka leze dírou“ byla odhalena. Dvě dívky píseň poznaly a ostatní děti se k nim začaly přidávat. Velmi rychle děti pochopily, že voda spojuje všechny činnosti a dokázaly o tom hovořit v souvislostech.

Následující činnosti motivované písničkou „Pramínek“ děti velice bavily. Písnička se jim moc líbila a její refrén hned po poslechu dětem utkvěl v paměti a při výtvarném ztvárnění „Jak se narodí potok“ si jej Agáta a Beáta prozpěvovaly. Chápaly souvislost a propojenost s textem a činností. Při vytváření obrazu si zpívaly a opakovaly text „...když se řeka narodí“.

Děti dle své fantazie dokázaly vyobrazit rostoucí potůček. Pohybové hry si také užívaly. Překvapilo mne, jakým originálním způsobem dokáží improvizovaným pohybem napodobit různé náměty.

S velkým zaujetím a prožitkem děti vytvářely bublající potůček pomocí barevné mýdlové vody. Při hodnocení svých výtvorů se snažily své obrazy popsat a zapojovaly fantazii.

V poslední shrnující diskuzi s dětmi děti velmi kladně hodnotily průběh celého týdne. Dokázaly hovořit o hrách a činnostech, které je nejvíce zaujaly. Z pohledu dětí byl nejzábavnější vodní koncert, který si i z mého pohledu moc užily. Vše si mohly samy vyzkoušet, objevit a vytvořit. Každý den děti hodnotily: „PLACÁK, PĚSTIČKA, JEDNIČKA“. Většina činností je focena a je součástí přílohy.

## Nabídka tvořivých činností v průběhu tematického celku:

### 2. TÝDEN

#### Kdo se skrývá pod hladinou?

- Poslech lidové písně „Táľinskej rybník“ (YouTube viz elektronický zdroj č.2). Děti naslouchají textu písně a následně hovoří o jeho obsahu.

*Už se ten Táľinskej rybník nahání,  
dosahá voděnka k samému kraji;  
|: dosahá, dosahuje, cestičku zaplavuje. :|*

*Vyjdí ty, cestičko, vyjdí z vody ven,  
po které jsem chodil s mým kamarádem,  
|: chodíval ve dne, v noci, pro tvoje modré oči. :|*

- Pomocí velkého modrého šátku, představujícího rybník, děti vymýšlejí, jaké živočichy či rostliny můžeme u rybníka potkat. Využíváme demonstrační obrázky, které jsou ukryty „pod hladinou“ (pod šátkem). Následně děti živočichy rozmisťují v prostoru „rybníka“.



Zdroj vlastní

#### Co umí voda?

- Diskuze na téma, co voda umí a k čemu slouží.
- V kruhu si posíláme a postupně odmotáváme klubko modré vlny. Z jejích částí napodobujeme tvar, který voda může mít. Děti vytvářejí studnu, rybník, potok, řeku i moře. Ke komu se klubko dostane, řekne: Já jsem voda a umím...např.: Zalít kytku, dát napít zvířátkům, umýt ruce atd.



Zdroj vlastní

- Následně si každé dítě pomocí kusu vlny vytvoří svůj rybník a naplní si ho rybičkami s magnetem, které chytá svým magnetickým prutem.



Zdroj vlastní

- Otázky do diskuze: Co je to rybník? Jak vypadá? Víte, děti, že v našem městě máme také jeden rybník? Znáte jeho jméno? Chtěly byste se tam vydat na „výpravu“?
- „Výprava“ k místnímu rybníku prozkoumávat jeho okolí a nakrmit kachničky.

#### Koho jsme potkali u rybníka?

- Básnička s pohybem „Kačenka“ a její improvizované ztvárnění:

#### Kachničky

„Jdou kachničky, jdou, pěkně jedna za druhou.

Jdou si plavat k rybníčku, mají rády vodičku.

Na hladinu posadí se, vodička je pěkně nese.

Na rybníce plavou, pokyvují hlavou.“ (Konvalinová, 2014, str. 58)

#### Žabka, žába, žabička

- Hádanka:

Zelená jsem, mokrá,

Kdo mě vidí, kouká.

Plavu, skáču taky,

Dělám kvaky, kvaky.

- Žabičková škatulanda

Děti sedí v kruhu na podložkách. Paní učitelka vyzývá první dítě (žabku) se slovy: „Vymění si se mnou místo žabka, která má růžovou čelenku“ (další

příklad modré tepláčky, puntíkaté triko atd.). Pak pokračují děti a mění si mezi sebou místa. Děti mají za úkol najít nějaký znak (oblečení, barva očí aj.), podle kterého se identifikuje dítě nebo děti, které si vymění místo.

- Pantomimická improvizace ve dvojicích:
  - Ležíme jako led na rybníce. Zasvítí sluníčka a led taje. Děti předvádějí tající led.
  - Děti předvádějí, jak spolu kačenky dovádějí na vodní hladině.
  - Děti předvádějí, jak žabky skáčou u břehu rybníka.
  - Děti předvádějí, jak plave rybka pod vodou.
- Pohybová hra „Na kapříky“: Děti se improvizovaně pohybují (plavou) na koberci, který představuje rybník. Když se ozve bubínek, děti „doplavou“ do svého domečku v podobě podložek. Když zazní bubínek, děti zůstanou bez hnutí stát (Štronzo).

#### Jak se tváří rybka?

- Děti vymýšlejí a vytvářejí různé grimasy obličeje, jak se rybka může tvářit. (rozdělíme fantazijní představy dětí a procvičujeme artikulace mluvidel)
- Následuje hra „Ukaž mi, zrcadlo“. Použijeme zlatý rám, představující zrcadlo. Skrze něj paní učitelka ukazuje grimasy a děti se to snaží napodobit. Paní učitelka nabídne dětem, kdo si to chce vyzkoušet, a děti se střídají a ostatní napodobují.

#### Rozveselení smutné rybky

- Všechny se stávají smutnými rybičkami. Jedno dítě (hodná žabička) má za úkol rozveselit smutné rybky. Dítě samo přichází na způsob, jakým smutné rybičky rozveselí. Například úsměvem, písničkou, pohazením, zamáváním, či nějakým legračním obličejem. Všechny děti se v roli veselé žabičky vystřídají.

### Jak si rybka plave – výtvarné tvoření

- Děti mají otiskem dlaně vytvořit barevnou ryбку ve vodě pomocí prstových barev. Vodu nám tvoří to, co děti vytvořily jako vodní hladinu v předešlých dnech.



Zdroj vlastní

### **Výtvary dětí „Jak rybka plave“**



Zdroj vlastní

- Hra „Na rybičky a rybáře“: Známa a dětmi oblíbená honička. „Rybář“ se postaví na jednu stranu hrací plochy, ostatní děti na protilehlou stranu. Rybář zvolá „Rybičky, rybičky, rybáři jedou!“ a rozběhne se proti rybičkám, které se též dají do běhu. Koho rybář chytí, stává se v následujícím kole jeho pomocníkem. Další kolo začíná tak, že se rybář a jeho pomocník chytí za ruce, čímž vytvoří síť, do které loví další. Celý postup se opakuje, dokud nezůstane poslední ryba, která se následně stává v další hře rybářem. Když je chytajících více, musejí koordinovat svůj pohyb tak, že se neustále drží za ruce.

### Experiment – Kouzelné malování vodou

- Při pobytu venku malují děti dle fantazie čistou vodou a velkým štětcem na chodník. Pokud svítí sluníčko, mohou děti pozorovat, jak chodník schne a voda se vypařuje. Pokud nepřeje počasí, využijeme velkou roli balicího papíru a malujeme čistou vodou. Následně můžeme pozorovat, jak obrázky postupně mizí a usychají.

## Kolektivní tvoření „Kouzelné malování“



Zdroj vlastní

### Relaxace

- Při poslechu ukolébavky „Studánka“ z CD „Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími“ (Tichá a Raková, 2012). Děti leží každý se svým polštářkem na koberci a já procházím mezi dětmi a hladím je prčkem. Záměrem je vyvolat konkrétní představu k textu písně.
- Na základě rozboru textu písně otevíráme téma studánka. Následuje diskuze s dětmi o tom, jak studánka vypadá, jaká je voda ve studánce...

### Malovánky ve studánce

- Ve větší průhledné nádobě naplněné vodou, která představuje studánku, děti nejprve zkoušejí, jak voda utíká a protéká mezi prsty, zkoumají ji. Děti se stávají malíři a jejich štětcem je prst. Děti kreslí nějaký tvar nebo jednoduchý obrázek do vody. Ostatní hádají, co by to mohlo být, a zkoušejí malovat prstem ve vzduchu. **Zkoumání vody a vodní malování**



Zdroj vlastní



Zdroj vlastní

## Tanec víl

- Improvizovaný tanec s modrými šátky na píseň „Studánka“ z CD „Studánko, Rubínko“ (Pavlica a Hradišťan, 2018)

## Jak vypadá studánka – výtvarné tvoření

Všechny víly po tanci odloží své modré šátky, které vytvoří vodní hladinu studánky, kterou děti dozdobí skleněnými i jinými kamínky.

### **Vytváření studánky šátky**



Zdroj vlastní

### **Zdobení studánky**



Zdroj vlastní

- Každé dítě dostane čtvrtku, na kterou nakape trochu barvy v modrozelených odstínech, kterou si samo dle své fantazie vytvoří. Papír se překryje potravinářskou fólií. Přes fólii se děti dotýkají barev, zkoumají konzistenci a různě promíchávají a snaží se rozprostřít po ploše. Tím vytvářejí svou studánku.

### **Tvorba studánky**



Zdroj vlastní



Zdroj vlastní



## **Čištění studánky**

- Studánka je vymezený prostor, označený lanem. Do studánky vložíme dřevěné barevné rybky a umístíme i předměty, které tam nepatří (PET láhev, bota, sklenička, časopis...). Ze studánky děti „loví“ předměty, které tam nepatří a hovoří o tom, proč a kam patří.

## **Závěrečná týdenní reflexe tvořivých činností**

Druhý týden realizace tvořivých činností jsme začali tím, že jsme si povídali a shrnuli týden předchozí. Děti vyprávěly, co si pamatují a co se jim líbilo. I přes to, že jsou to děti velmi malé, dokázaly hovořit o tom, co jsme dělali, co je bavilo. K tomu asi přispěl fakt, že s dětmi reflektujeme každý den, a i na konci týdne. Navazujeme poslechem písničky „Tálinkej rybník“. Děti se měly soustředit, poslouchat text písničky a následně říci, o čem píseň byla. Dvě dívky začaly povídat, o čem písnička je, jedna z nich uvedla, že o vodě a při doptávání řekla, že o rybníku. V našem městě máme také rybník a děti dokonce znaly jeho název. V minulosti už jsme o něm několikrát hovořili. Rybník dále představoval modrý kulatý šátek, pod kterým byli ukryti živočichové, kteří u vody žijí. Děti je napřed zkoušely uvádět. A vlastně s menší dopomocí vyjmenovaly všechny živočichy. Velmi mne překvapil jeden z nejmladších chlapců, Kamil, který dokázal vyjmenovat i některé základní druhy ryb. Jako jediný dokázal rozeznat kachnu od kačera a odůvodnil, proč. Následně děti rozmísťovaly živočichy, kde by u rybníka nebo v rybníku mohli žít.

Velmi mile mne překvapilo, jak děti celkově tento blok zaujal. To nabízelo spoustu příležitostí k improvizaci a zařazení i činností, které vyplývaly z reakcí dětí. Například když jsme měli každý v ruce svou „vodu“ (kus vlny). Děti si s ní začaly vymýšlet různé věci. Napadlo mne pozvat k nám Aničku (holku modrookou). Společně jsme si zazpívali píseň. Děti měly za úkol vymyslet s kouskem vlny to, co se zpívá v písni. Ani jsem nečekala okamžitou reakci Agáty, která začala předvádět s kouskem vlny, jak se točí voda. V diskuzi „Co umí voda“ děti moc nechápaly, co mají říkat. Poté, co jsem jim uvedla příklady, co voda umí, při hře s klubkem vlny spíše opakovaly, co jsem řekla, a měly tendence opakovat, co řeklo dítě před nimi. Bylo pro ně složité, když společně vytvářely

s klubkem vlny rybník, rozmotáváním pokračovat. Pro ulehčení jsme každému kus vlny odstříhla a vytvářely rybník každý se svým kusem vlny. To už pro ně bylo pochopitelnější. Kamil chtěl chytat v rybníce ryby. Děti dostaly k dispozici magnetické rybičky a pruty a ze svých rybníčků lovily ryby. Tato činnost byla čistě v režii dětí. Při relaxaci a poslechu písničky, kdy děti měly vnímat text, byly děti velmi soustředěné a v následné diskuzi hovořily o písni tak, že bylo zjevné, že text opravdu vnímaly. Činnosti spojené se studánkou děti velmi zaujaly. Malování do vodní hladiny si užívaly. Většina dětí opakovala malbu kolečka s tím, že je to sluníčko. Pokusila jsem se doptávat, kdyby to nebylo sluníčko, co by to mohlo být. Děti přicházely na spoustu variant. Zkoušela jsem pantomimicky předvést kulaté předměty, a následně se o totéž snažily i děti. Udivilo mne pantomimické ztvárnění kola od traktoru Lukášem, který začal válet sudy. Upřímně jsem ani nečekala, že, vzhledem k věku, tuto činnost budou zvládat. Následující tvořivá činnost v podobě improvizovaného tance se šátky na píseň „Studánka“, ve které se zpívá o vílách, všechny děti procítěně tančily, a to včetně chlapců. Ze šátků vytvořily studánku, kterou následně zdobily barevnými kamínky a tvořily křišťálovou studánku a zapojovaly svou fantazii a představivost. Stejně tak i ve výtvarných tvořivých činnostech. Práci s barvou si užívaly a kromě Kamila, kterému bylo nepříjemné máčet ruce v barvách, se zapojovaly všechny děti a vytvářely vodní hladinu dle svých představ. Co ale děti zaujalo nevíce, jak to i samy reflektovaly, bylo kouzelné malování s čistou vodou. Děti malovaly čistou vodou to, co se jim vybaví, když se řekne voda, bez jakýchkoli instrukcí. Někdo maloval vlnky, někdo rybičku, někdo zase studánku. Děti s nadšením pozorovaly, jak se voda vypařuje a jak jejich obrázek mizí. Při improvizovaném ztvárnění tajícího ledu na hladině děti svými pohyby dokázaly ztvárnit, jak si představují tající vodu. Takové pochopení a reakce dětí pro mě byly překvapující. Každý den děti hodnotily pozitivně a s nadšením, což bylo zjevné z jejich projevů při všech tvořivých činnostech. Jejich zážitky a prožitky jsme diskutovali každý den i v závěru týdne. Zapojovaly se všechny děti v průběhu celého týdne a s nadšením se těšily na následující den na objevování, bádání a tvoření s vodou.

## 10. DISKUZE

Při realizaci vytvořeného programu bylo potvrzeno, jak uvádějí Lokšová a Lokša (2003), že jsou tvořivé činnosti prostředkem, který dětem napomáhá rozvíjet tvořivé schopnosti. Tvořivé činnosti se stávají pro dítě motivací na základě toho, že jsou pro děti nové a neznámé. Jejich obsahem jsou prvky nejasnosti, neurčitosti a překvapivosti a nejsou v nich stanoveny všechny podmínky řešení. To dává dětem příležitost k objevování a k bádání nad něčím novým. A tím pádem je to vše pro děti zajímavé a atraktivní.

Bylo prokázáno, že tvořivost u dětí může být rozvíjena ve všech typech činností prolínajících se ve všech pěti oblastech – Dítě a jeho tělo, Dítě a psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět. Tak, jak je to popsáno v RVP PV (2021).

Při tvorbě a samotné realizaci programu jsem vycházela z několika základních zásad, důležitých pro rozvoj tvořivého myšlení, které popisují Fichnová a Szobiová (2007). Děti nebyly hodnoceny ve smyslu zkoušení, že je něco dobře či špatně. Vše probíhalo na bázi dobrovolnosti. Stejně důležité jako sám výsledek bylo samotné potěšení ze hry, na což byl kladen velký důraz. Zásadní pro mne bylo provádět vše formou hry a nepřepínat dětské síly.

Při rozvoji tvořivosti se pro mne stala velkým pomocníkem dramatická výchova a její metody. Názorově se ztotožňuji se Svobodovou a Švejdvovou (2011), které nazývají dramatickou výchovu tvořivým procesem. Tento proces aktivně napomáhá k rozvoji samostatnosti a tvořivosti, k intuici, rozhodnosti, odpovědnosti, toleranci, empatii, komunikativnosti a v neposlední řadě i k rozvoji složky intelektuální. Výsledkem je prožitek, který ovlivňuje postoje a chování v podobných situacích běžného života.

Cílem mé bakalářské práce bylo poukázat na možnost propojení metod dramatické výchovy a hudebních činností v rozvoji tvořivosti s tím, že píseň se stane prostředkem a motivací k následujícím tvořivým činnostem. To se podařilo a pozitivní spontánní reakce dětí při realizaci tvořivých činností pro mne byly oceněním a důkazem toho, že zařazování takových činností u dětí ve věku tří až čtyřletých je vhodné a přínosné.

## ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo poukázat na význam a možnosti propojování hudebních a dramatických činností dětí předškolního věku k rozvoji tvořivosti, a to prostřednictvím vytvořeného programu. K tomu, aby byl cíl bakalářské práce naplněn, bylo potřeba získat hlubší povědomí o hudební výchově, dramatické výchově, zejména jejich metodách a tvořivosti. V tom mi pomohlo zpracování teoretické části mé bakalářské práce, kde jsem získala potřebné informace k vytvoření programu a k jeho následné realizaci s dětmi v mateřské škole. Skrze vytvořený program se děti seznámily s písněmi, které se staly prostředkem pro rozvoj tvořivosti, tvořivého myšlení a sebevyjádření současně s metodami dramatické výchovy a hudebními činnostmi. V průběhu realizace praktické části bylo využito několika metod, na jejichž základě byly tvořeny reflexe tvořivých činností. Snahou bylo jejich vzájemné propojení. První využitou metodou byla metoda pozorování. Děti byly pozorovány v průběhu realizace tvořivých činností, ale i v průběhu celého dne v mateřské škole, a výsledky byly zaznamenávány. Realizace tvořivých činností byla po celou dobu nahrávána na videozáznam, který následně sloužil k evaluaci celého programu jak v jeho průběhu, tak i na jeho konci. Další využitou metodou byl rozhovor, který probíhal v diskuzním kruhu a sloužil k reflexi dětí, jejich evaluaci, a doplňoval metodu pozorování. Předpokládaný časový rozsah programu tvořivých činností byl připravován na tři týdny. Realizace probíhala tak, jak bylo předpokládáno. Vzhledem k limitujícímu počtu stran bakalářské práce a rozsáhlosti textu praktické části jsou popsány a reflektovány dva týdny realizace tematického celku. Návrh tvořivých činností třetího týdne je součástí přílohy (viz příloha č. 1), a to proto, že by tento návrh činností mohl být inspirací například pro začínající učitelky mateřských škol.

Závěrem je možné říci, že hlavní cíl bakalářské práce byl naplněn. Tvorba bakalářské práce jak svou teoretickou částí, tak sestavením programu a jeho realizací pro mne byla velkým přínosem. Při tvorbě programu a přípravě tvořivých činností se objevovaly jisté obavy, a to v souvislosti s věkem dětí. Obavy se nenaplnily a děti tří až čtyřleté se do všech činností aktivně zapojovaly a přirozeně a spontánně reagovaly. Byla jsem překvapena, jak celý program a samotné činnosti děti velmi zaujaly, což bylo zřejmé již jak z jejich reakcí, tak i z následných reflexí. Motivačním činitelem v tvořivých činnostech se stalo pro děti nové a neznámé. Děti měly možnost objevovat a bádát, což samozřejmě

zájem a atraktivitu činností u dětí zvyšovalo, což přesvědčilo mne a zároveň i mé kolegyně, že neexistuje věková hranice pro zařazení tvořivých činností a nikdy na ně není „brzy“.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### ZDROJE LITERATURY:

AMIROVÁ, Alžběta, Michaela FIEDLEROVÁ a Andrea REJCHRTOVÁ. *Metody a aktivity dramatické výchovy v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, [2019]. Komplexní metodiky jednotlivých oblastí předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-430-5.

BLÁHOVÁ, Krista, Libuše HONZOVÁ, Jitka MÍČKOVÁ a Ivana VALTROVÁ. *Rozvíjíme děti s využitím příběhů a veršů*. Praha: Raabe, [2016]. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-275-2.

FICHNOVÁ, Katarína a Eva SZOBIOVÁ. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí: náměty k RVP pro předškolní vzdělávání*. Vyd. 2. Přeložila Hana VAŇKOVÁ. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0195-3.

JENČKOVÁ, E. *Hudba a pohyb*. Hradec Králové: Tandem, 2002. 320 s. ISBN 80-903115-7-1.

JURKOVIČ, P. *Od výkřiku k písničce*. Praha: Portál, 2012. 135 s. ISBN 978-80-7367-750-3.

KONVALINOVÁ, Kateřina. *Rozhýbané básničky: říkanky pro pohybové chvíle a cvičení s dětmi předškolního věku*. Ilustrovala Gabriela PŘIKRYLOVÁ. Kroměříž: Přikrylová Milada Plus, 2014. Barevné kamínky. ISBN 978-80-87165-57-7.

KOŤÁTKOVÁ-STARÁ, S. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998. 222 s. ISBN 80-7184-756-9.

LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: Raabe, c2006. ISBN 80-86307-26-3.

LOKŠOVÁ, I.; LOKŠA, J. *Tvořivé vyučování*. Praha: Grada, 2003. 208 s. ISBN 80-247-0374-2.

MACEK, Petr, ed. *Slovník české hudební kultury*. Praha: Supraphon, 1997. ISBN 80-7058-462-9.

MACHOVÁ, Jitka. *Biologie člověka pro učitele*. V Praze: Karolinum, 2002. ISBN 80-7184-867-0.

MACKOVÁ, S. *Dramatická výchova*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění, Divadelní fakulta, 2004. 214 s. ISBN 80-85429-93-4.

MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. Praha: Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, Katedra výchovné dramatiky, 2004. ISBN 80-7331-021-X.

MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: NIPOS, 2007. 199 s. ISBN 978-80-7068-207-4.

MACHKOVÁ, E. *Základy dramatické výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. 157 s.

MARUŠÁK, R.; KRÁLOVÁ O.; RODRIGUEZOVÁ V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008. 126 s. ISBN 978-80-7367-472-4.

MERTIN, V.; GILLERNOVÁ I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. 247 s. ISBN 978-80-7367-627-8.

MLEJNEK, Josef. *Dětská tvořivá hra*. 3. vyd. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, útvar Artama, 2011. ISBN 978-80-7068-001-8.

NĚMEC, J. *S hrou na cestě za tvořivostí*. Brno: Paido, 2004. 136 s. ISBN 80-7315-014-X

PAVLOVSKÁ, M. *Cesta současné školy ke škole tvořivé*. Brno: MSD, 2002. 210 s. ISBN 80-86633-02-0.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 7. Praha: Portál, 2013. 400 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

PRŮCHA, J.; KOŤÁTKOVÁ S. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. 181 s. ISBN 978-80-262-0495-4.

SMOLÍKOVÁ, K. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. 48 s. ISBN 80-870-0000-5.

SVOBODOVÁ, Eva. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, c2007. Nahlížet – nacházet. ISBN 978-80-86307-39-8.

SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

SVOBODOVÁ, E.; ŠVEJDOVÁ H. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011. 167 s. ISBN 978-80-262-0020-8.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk, Alena TICHÁ a Věra BUREŠOVÁ. *Písničky a jejich dramatisace*. Praha: Portál, 2000. Nápady – hry – tvořivost. ISBN 80-7178-477-X.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

ULRYCHOVÁ, I.; GREGOROVÁ V.; ŠVEJDOVÁ H. *Hrajeme si s pohádkami: dramatická výchova v mateřské škole a na 1. stupni základní školy*. Praha: Portál, 2000. 117 s. ISBN 80-7178-355-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. 352 s. ISBN 978-80-247-1865-1.

ZEZULA, J. *Hudební výchova v mateřské škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 387 s.

ZÍMOVÁ, Alena. *Básničky pro radost*. 2. vydání. Ilustrovala Ladislava PECHOVÁ. Praha: Fragment, 2016. ISBN 978-80-253-2774-6.

#### INTERNETOVÉ A JINÉ ZDROJE:

1. SMETANA, Bedřich. Vltava. *Youtube* [online]. [cit. 2022-03-02]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=ul8iTETiSqU>

2. Tálinskej rybník. *Youtube* [online]. [cit. 2022-03-02]. Dostupné z: [https://www.youtube.com/watch?v=njvj\\_e4ts5w](https://www.youtube.com/watch?v=njvj_e4ts5w)

3. Štístko a Poupěnka: Vodník Brekeke. *Youtube* [online]. [cit. 2022-03-02]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=CNiJqxftz60>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2022. *MŠMT* [online]. Praha [cit. 2022-03-05]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

PAVLICA, Jiří a HRADIŠŤAN, 2018. *Studánko, Rubínko* [CD]. Praha: Vyšehrad, 2018 [cit. 2022-03-05].



PAZOUR, Jiří, 2014. *Písničky na hraní* [CD]. Praha: Portál, 2014 [cit. 2022-03-05].

RYBÁŘOVÁ, Inka, 1998. *Hop sem, hop tam* [CD]. Praha: Dandy [cit. 2022-03-05].

TICHÁ, Alena a Milena RAKOVÁ, 2012. *Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími* [CD]. Praha: Portál [cit. 2022-03-05].

## **SEZNAM PŘÍLOH**

**Příloha č. 1:** *Nabídka tvořivých činností v průběhu tematického celku – 3. TÝDEN*

## **Příloha číslo 1:**

### **Nabídka tvořivých činností v průběhu tematického celku - 3. TÝDEN**

V úvodu dalšího týdne se v diskuzi vracíme zpět na začátek tematického celku, a to k písničce Holka modrooká. Opět přichází loutka již pojmenované holky modrooké Aničky. Písničku si zazpíváme s dětmi a diskutujeme o tom, čeho se Anička bála.

#### Vodník čili hastrmánek

- Pohybová improvizace s barevnými pentlemi na píseň Vodník BREKEKE – Štístko a Poupěnka (YouTube viz elektronický zdroj č. 3)

#### Hra „Na vodníka“

- Děti stojí uvnitř kruhu vytvořeného z lana nebo nakresleného křídou, který znázorňuje rybník. Uprostřed je vybrané dítě – VODNÍK a děti plavou okolo něj, a přitom říkají básničku:

*Děti plavou po rybníku,  
Každý rychle pospíchá,  
Koho stačíš, náš vodníku,  
Ve vodičce nachytat?*

#### Jak si žije vodník?

Otázka k filosofické diskuzi s dětmi: Když bydlí ve vodě, chodí nebo plave?

- Děti improvizují pohyb vodníka ve vodě (chůze, plavání – dle fantazie). Jak se asi pohybuje, když je voda klidná? A když je rozbouřená?
- Chůze po hladině – děti v roli vodníka přecházejí hladinu rybníku – chůze po laně na koberci, přecházení přes lavičku.

Tanec s vílami při měsíčku:

- Děti s barevnými pentlemi improvizovaně tančí na píseň „Vodník“ z CD „Písničky na hraní“ (Jiří Pazour, 2014)

Otázka k filosofické diskuzi s dětmi: Koupe se vodník, když žije ve vodě? Má vanu? Nebo se sprchuje?

## Sprcha v dešti

- Poslech zvukového záznamu deště z CD „Zvuky kolem nás“ ze zvukového archivu Jiřího Hrušky
- Zpěv lidové písně „Prší, prší“
- Děti si představují, že prší, běhají po místnosti/zahradě a vyhýbají se kapkám (postupně déšť sílí)
- Básnička s pohybem Kapičky a improvizované ztvárnění děje. Básničku následně využijeme jako honičku. (Kocour honí děti, koho chytne, stane se kocourem)

### *Kapičky*

*Dešťové kapičky, dostaly nožičky,  
běhaly po plechu, dělaly neplechu.  
Kocour spal v okapu, pláclý ho přes tlapu.  
Kocour se polekal, vyskočil, utíkal.*

## Co dokáže déšť?

Otázka k diskusi s dětmi: Co vytvoří dešťová voda? (Dokáže vytvořit kaluže.)

- Děti pomocí tuže a brčka vytvářejí kaluže. Všechny děti svou kaluž popíší. Například – „Já mám velkou kaluž, protože hodně pršelo“ (velká x malá, hluboká x mělká)

Děti, hraje si rády v kalužích?

- Říkanka s improvizovanou pohybovou ilustrací

### *Kaluže*

*Pojďte ven, pojdte ven, v kalužích si užijem.  
Cák, cák, cák, bláto na botách.  
Cáky, cáky, cáky, na kalhotách taky.  
Bláto tam, bláto sem, bláto mám až pod nosem.*

## Kde se vzala kapka?

- Diskuze a zamyšlení nad otázkou.

- Zpěv lidové písně „Prší, prší“

### Když padá kapka z nebe

- Děti improvizují pohybem padající kapku. Následně, po dohodě na smluvený signál, se kapka zastaví a děti zůstávají nehnutě v poloze padající kapky (ŠTRONZO).

### Až já budu velký – heč, bude ze mne potápěč

Byl jeden malý chlapec, a ten si přál být, až jednou vyroste.....

Děti mají za úkol poznat, čím si chlapec přál být. Paní učitelka pantomimicky předvádí potápění (má ucpaný nos, zadržuje dech a má potápěčské brýle a ploutve na nohou).

Poté, co děti odhalí, čím by chlapec chtěl být, pouští píseň „Potápěč“.

Poslech písničky „Potápěč“ z CD „Písničky na hraní“ (Jiří Pazour, 2014)

Co takový potápěč potřebuje? Co může pod vodou vidět? Může dýchat pod vodou?

- Děti zkoušejí, jaké to je pod vodou, když musí zadržet dech. A improvizují pohybem potápění.
- Kdybych byl potápěč, mohl bych vidět pod vodou... Děti vymýšlejí, co by mohly vidět pod vodou, kdyby byly potápěči.
- Experiment: Pod hladinou očima potápěče

Pomocí plastové lahve, vody, oleje, potravinářského modrého barviva vytváříme podvodní svět očima potápěče.