

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta

## **Bakalářská práce**

2020

Marcela Krupková

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Ústav primární a preprimární edukace

**Využití dramatické výchovy v předškolním věku  
formou realizace  
výběrové volnočasové aktivity v prostředí MŠ  
Bakalářská práce**

Autor: Marcela Krupková  
Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice  
Studijní obor: PDF MSB Učitelství pro mateřské školy  
Vedoucí práce: PhDr. Petra Bendová PhD.



## Zadání bakalářské práce

**Autor:** Marcela Krupková

**Studium:** P11651

**Studijní program:** B7507 Specializace v pedagogice

**Studijní obor:** Učitelství pro mateřské školy

**Název bakalářské práce:** **Využití dramatické výchovy v předškolním věku formou realizace výběrové volnočasové aktivity v prostředí MŠ**

**Název bakalářské práce AJ:** Utilization of drama education in preschool age by implementation of selective leisure time activities in kindergarten

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Bakalářská práce pojednává o významu dramatické výchovy v kontextu uplatňování základních požadavků edukačního procesu dětí předškolního věku při výběrových volnočasových aktivitách ve formě kroužků realizovaných v prostředí mateřské školy. Cílem teoretické bakalářské práce je definovat dramatickou výchovu, popsat její metody, techniky a postupy a vymezit možnosti jejího využití v edukačním procesu dětí předškolního věku. Cílem prakticky orientované části bakalářské práce je prezentovat a ověřit dílčí náměty z oblasti dramatické výchovy, jež budou vytvořené s určitým pedagogickým záměrem naplňujícím vymezený pedagogický cíl. Z metodologického hlediska bude využito několika metod dramatické výchovy.

**Garantující pracoviště:** Ústav primární a preprimární edukace,  
Pedagogická fakulta

**Vedoucí práce:** PhDr. Petra Bendová, Ph.D.

**Oponent:** PaedDr. Vladimíra Hornáčková, Ph.D.

**Datum zadání závěrečné práce:** 27.11.2014

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové, dne 18. července 2020

Podpis:

## **Poděkování**

Tímto velice děkuji své vedoucí bakalářské práce PhDr. Petře Bendové PhD.  
za odborné vedení, za pomoc, cenné rady, věcné připomínky a za trpělivost a ochotu  
při zpracování této práce

## Anotace

KRUPKOVÁ, Marcela, *Využití dramatické výchovy v předškolním věku formou realizace výběrové volnočasové aktivity v prostředí MŠ*. [Bakalářská práce]. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020. Počet stran 61)

Bakalářská práce se zabývá problematikou využití dramatické výchovy. Přibližuje cíle dramatické výchovy, nahlíží do RVP pro PV a vysvětluje pojem dramatický kroužek. V několika definicích osvětluje předškolní věk, charakterizuje vývoj dítěte předškolního věku a definuje, co pro dítě představuje hra ve vztahu k jeho aktivizaci.

Praktická část bakalářské práce se zabývá prezentací dílčích námětů vytvořených s určitým pedagogickým záměrem naplňujícím pedagogický cíl. Ve vzdělávací nabídce jsou uvedena cvičení, pohybové kompozice, hry se slovy, hry s větami, jazykolamy, recitační básně, které jsou dobrou přípravou pro samotné drama. Dále pak metody dramatické výchovy: asociační kruh, zrcadlo, improvizace, práce s rekvizitou, narativní pantomima, hra v roli, vnitřní hlasy, živý obraz, skutečná rekvizita, štronzo, oživlé štronzo, horká židle. Z metodologického hlediska bylo využito metody pozorování.

Klíčová slova: dítě, předškolní věk, hra, mateřská škola, dramatická výchova, dramatický kroužek

## **Annotation**

KRUPKOVÁ, Marcela. *Utilization of drama education in preschool age by implementation of selective leisure time activities in kindergarten*. [Bachelor Degree Thesis]. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové. 2020. 61.pp.

The bachelor thesis focuses on explaining the concept of drama education. It introduces much-needed goals in drama education, looks into the RVP PV, and explains the concept of the drama club. In several definitions, the preschool age characterizes its development and defines what the game represents for the child in relation to his activation.

The practical part of the bachelor thesis deals with the presentation of partial topics created with a certain pedagogical intention fulfilling the pedagogical goal. The educational offer shows exercises, movement compositions, games with words, games with sentences, tongue twisters, recitation poems, which are good preparation for the drama itself. Furthermore, methods of drama education: association circle, mirror, improvisation, work with props, narrative pantomime, role-playing, inner voices, live image, real props, „stronzo“, animated „stronzo“, hot chair. From a methodological point of view, the observation methods were used.

Keywords: child, preschool age, game, kindergarten, drama education, drama club

# Obsah

Obsah .....	1
Úvod .....	4
1 Dramatická výchova .....	1
1.1 Vymezení pojmu dramatická výchova .....	1
1.2 Historie dramatické výchovy .....	3
1.3 Cíle dramatické výchovy .....	6
2 Specifika dětí předškolního věku .....	9
2.1 Vývoj dětí .....	9
2.2 Hra .....	11
2.3 Aktivizace .....	13
3 Dramatická výchova v mateřské škole .....	15
3.1 Dramatický kroužek .....	17
3.2 Principy dramatické výchovy v mateřské škole .....	18
3.3 Metody a techniky dramatické výchovy v mateřské škole .....	19
4 Uvedení do praktické části bakalářské práce .....	22
4.1 Výzkumné metody .....	22
4.2 Využití výzkumných metod v praktické části bakalářské práce .....	23
4.3 Charakteristika místa výzkumného šetření .....	24
4.4 Charakteristika výzkumného vzorku .....	24
4.5 Charakteristika průběhu realizace výzkumného šetření .....	24
5 Dramatický kroužek formou výběrových volnočasových aktivit v mateřské škole .....	26
5.1 První lekce .....	26
5.1.1 Hra na seznámení – „štronzo“ .....	26
5.1.2 Vytleskávání rytmu .....	27
5.1.3 Hra se slovy – Asociační kruh .....	27
5.1.4 Hra s větami .....	27
5.1.5 Hudební kompozice .....	27
5.2 Druhá lekce .....	29
5.2.1 Jazykolamy .....	29
5.2.2 Zrcadlo (celotělové) .....	30
5.3 Třetí lekce .....	31
5.3.1 Improvizace .....	32
5.4 Čtvrtá lekce .....	33
5.4.1 Oživení předmětu .....	33



5.4.2	Rytmická kompozice ve dvojicích.....	33
5.4.3	Hra na moderátora popis obrázku .....	34
5.4.4	Hra na moderátora – popis několika po sobě jdoucích obrázků.....	34
5.5	Pátá lekce .....	35
5.5.1	Práce s rekvizitou – popis.....	35
5.5.2	Narativní pantomima – popis.....	35
5.5.3	Cvičení vojáčků.....	36
5.6	Šestá lekce.....	37
5.6.1	Text pohádky: Liščí škola .....	37
5.6.2	Hra v roli – alternace .....	38
5.7	Sedmá lekce .....	39
5.7.1	Živý obraz – pantomimické zobrazení bez pohybu .....	39
5.7.2	Pohyb v prostoru s předměty- takzvanými „skutečná rekvizita“ .....	39
5.8	Osmá lekce .....	40
5.8.1	Jazykové lámadlo .....	41
5.8.2	Improvizace .....	41
5.9	Devátá lekce .....	42
5.9.1	Pohybová obrazotvornost.....	42
5.9.2	Pohybový dialog .....	42
5.9.3	Les rukou (ruce a hmat) .....	43
5.10	Desátá lekce .....	43
5.10.1	Nápodoba různých postav - předvádíme:.....	44
5.10.2	Telefonní rozhovory .....	44
5.10.3	Hlídač zlatých kamenů .....	44
5.11	Jedenáctá lekce .....	45
5.11.1	Divocí indiáni.....	45
5.11.2	Motivace k uvolňování .....	46
5.11.3	Recitace básničky .....	46
5.12	Dvanáctá lekce .....	47
5.13	Závěrečná reflexe.....	47
6	Zhodnocení vlivu dramatické výchovy na rozvoj dětí tvořících výzkumný vzorek.....	49
6.1	Pozorování dětí po 1. lekci dramatického kroužku .....	49
6.2	Pozorování po měsíci práce v dramatickém kroužku.....	50
6.3	Pozorování na konci uváděných lekcí .....	52
6.4	Závěrečné hodnocení (rozvoj).....	53
7	Zhodnocení naplnění cíle praktické části .....	54

Závěr.....	55
Použité zdroje.....	57
Seznam příloh.....	61
Seznam obrázků.....	61
Seznam tabulek.....	61

## Úvod

Dramatická výchova je pedagogickou disciplínou, systémem řízeného, sociálně uměleckého učení dětí a dospělých. Její využití je možné v různých institucích formálního vzdělávání jako jsou všechny stupně škol počínaje školou mateřskou, formou kroužků při školách, nebo ve volnočasových zařízeních ZUŠ, center volnočasových aktivit, ale i v divadle, galeriích a muzeích.

Dramatická výchova patří mezi velmi komplexní systém výchovného vzdělávání, s jehož pomocí v případě dětí předškolního věku je možno rozvíjet mnoho oblastí současně. Hra jako taková, je v předškolním věku v mateřských školách využívána jako nejdůležitější prvek, a je třeba uvést, že principem dramatické výchovy je dramatická hra, jejíž prvky jsou využívány pro učení prožitkem a rozvíjí osobnost jako celek.

S oborem dramatické výchovy se mohou setkat různé věkové kategorie celé naší společnosti. Od dětí všech věkových skupin po dospělé, ke kterým jistě patří i skupina seniorů. Lidé zdraví, s určitým znevýhodněním a lidé jiných národností a v jejich případě i s méně, nebo nedostatečně zažitým českým jazykem. Což v dnešní době není nic výjimečného.

Téma bakalářské práce jsem si vybrala z důvodů, že jsem učitelka dětí předškolního věku v mateřské škole a i já sama ve svých řízených činnostech dramatickou výchovu využívám. Ve svém volném čase se účastním workshopů se studenty Damu, navštěvuji semináře dramatické výchovy a kurzy scénického a divadelního tance. Snažím se pak v lekcích dramatického kroužku své zkušenosti předávat dětem. V každém případě mi to umožňuje se lépe vcítit do pocitů dětí při práci v lekcích dramatického kroužku. Mám velké štěstí, že jsem podporována vedením a bylo mi umožněno realizovat formou výběrové volnočasové aktivity kroužek dramatické výchovy v prostředí mateřské školy. Touto možností děti dostaly šanci, čas a pravidelnost se dramatickou výchovou zabývat a zažívat si ji ve větší míře, než dovoluje čas v řízených činnostech mateřské školy. Je to pro mne velkým hnacím motorem v mé práci, protože děti se dramatickou výchovou rozvíjejí jak po stránce sociální, osobnostní tak umělecké.

Dramatická výchova je jednou z možností, jak v dětech probudit zájem o kulturu a rozšířit jim všeobecný přehled. Přivést je i na myšlenku, že je dobré poznat sám sebe, naučit se dokázat adekvátně reagovat v neznámých situacích a také díky cvičením, které

připravují na samotné drama, probouzet a postupně prohlubovat potřebné logické myšlení.

Cílem bakalářské práce je seznámit s definicí dramatické výchovy, popsat její metody, techniky a postupy a vymežit možnosti jejího využití v edukačním procesu dětí předškolního věku. Dále pak prezentovat a ověřit dílčí náměty v praxi z oblasti dramatické výchovy ve výběrové volnočasové aktivitě „Dramatickém kroužku“ při MŠ. Z metodologického hlediska bude využito několika metod dramatické výchovy.

Jsem přesvědčena, že dramatická výchova připravuje děti pozitivním způsobem do budoucího života, aby jím proplouvaly v co nejmenších peřejích, a aby zůstaly na lodi, když budou muset čelit nepříznivému větru. A kdo jiný by si to zasloužil více, než děti, protože děti jsou, jak již řekl Jan Ámos Komenský „dar“.

# 1 Dramatická výchova

Do pozornosti pedagogické veřejnosti se opět dostává díky reformě ve školství a na základě platnosti Rámcově vzdělávacích programů předškolního a základního vzdělávání tvořivá dramatika a osobnostně sociální výchova. Tedy tvořivá dramatika - dramatická výchova, která disponuje základními principy a postupy dramatu a je chápána jako systém aktivního sociálního uměleckého učení k plnění výchovně vzdělávacích cílů. (Hornáčková, 2008)

## 1.1 Vymezení pojmu dramatická výchova

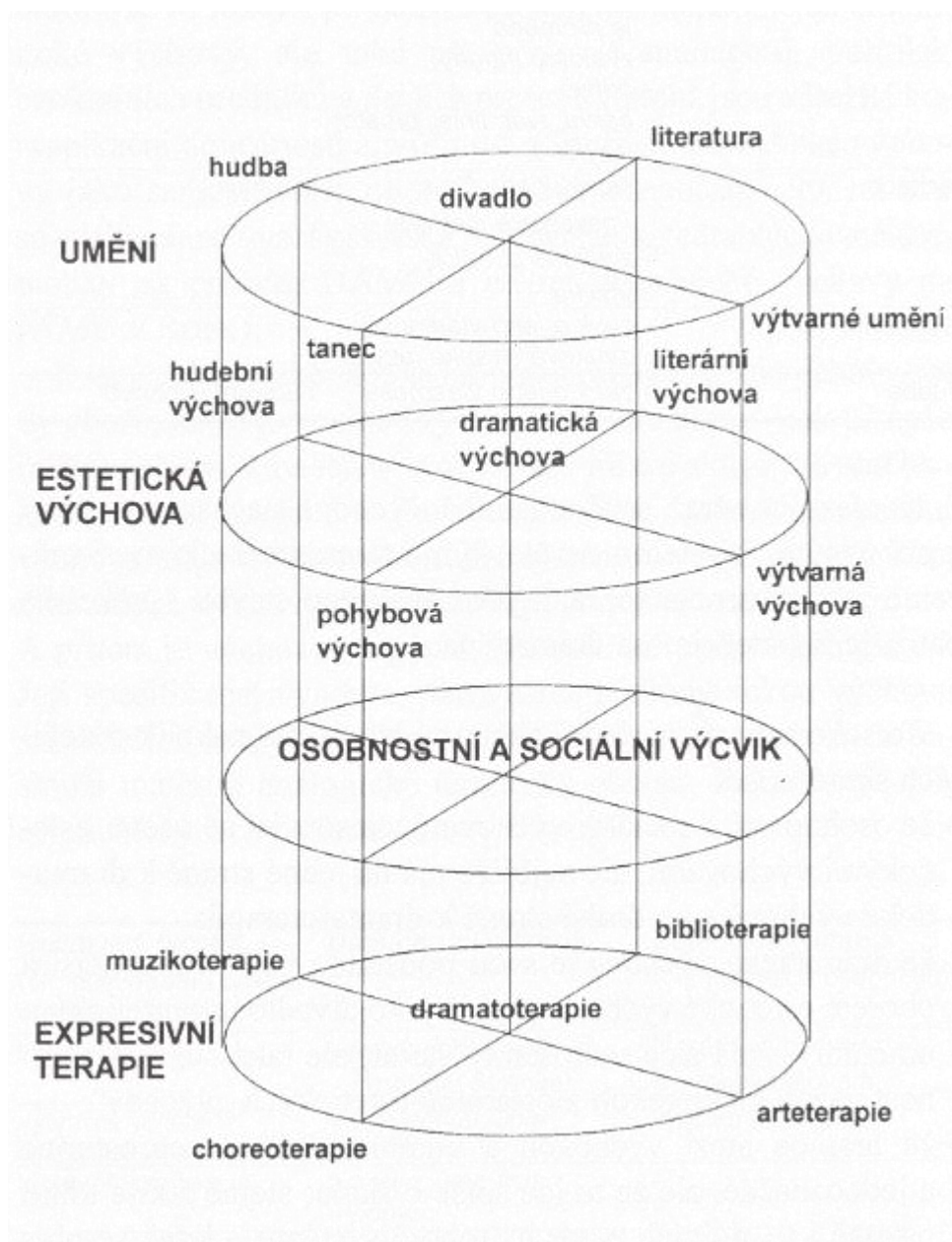
Dramatická výchova je prostředkem, který podporuje osobnostní a sociální rozvoj dětí. Využívá prvků a postupů dramatického umění ve výchově a vzdělávání, dramatické inspirace a schopností člověka jednat v navozených situacích podobně jako ve skutečných. Umožňuje dětem prožívat, nebo znovu zažívat situace, se kterými se setkávají, nebo takové, se kterými se ve svém budoucím životě mohou setkat. V navozených situacích se děti učí hledat řešení, rozhodovat se, přijímat různé role, lépe projevovat a chápat city, myšlenky, názory i motivy jednání jiných lidí. Ukazuje cestu v hledání společných hodnot. Vytváří prostředí vzájemného porozumění a spolupráce. V zahraničí i v České republice je progresivním trendem zavádění dramatické výchovy do kurikula. Dramatická výchova plní v předškolní výchově významnou funkci. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013)

Valenta (2008, s. 40) uvádí, že: „*Dramatická (resp. divadelní) výchova je systém řízeného, aktivního, uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla (...)*“

Dramatická výchova patří do skupiny několika oborů takzvané estetické výchovy. Jedním z oborů je literární obor, dále velice oblíbený obor hudební, výtvarný a pohybově/taneční. Vcelku nazýváme tyto obory jako výchovu uměním. S dramatickou výchovou souvisí divadelní umění, protože se při práci využívají její prostředky a její postupy. Pokud bychom se zabývali dalšími názvy tohoto umění, pak je třeba vyjmenovat divadelní výchovu, výchovnou dramatiku, tvořivou dramatiku, edukační drama a školní drama. (Friedlerová-Reichrtová-Amirová, 2019)

Dramatická výchova patří mezi obory estetické výchovy, které jsou "výchovami", souvisícími ovšem s jinou lidskou aktivitou, s uměleckou tvorbou, uměním. Například

hudební výchova a výtvarná výchova mají v systému škol již jasné místo, dramatická výchova ještě stále patří k předmětům nesamozřejmým. Je to na pováženu už z důvodů její komplexnosti. Vazby k uměleckým i neuměleckým příbuzným oblastem je možné si zobrazit válcovou stavbou, jejíž páteří je osa dramatičnosti. (Koťátková, 1998)



Obrázek 1 Schéma dramatické výchovy (Koťátková, 1998)

*„Dramatickou výchovu lze definovat jako tvořivý proces, při němž dochází ke zkoumání a prověřování tématu a vytváření vlastních postojů s postoji ostatních zúčastněných, a to skrze vlastní prožitek a na základě jimi prováděných vlastních činností.“*  
(Svobodová, Švejdová, 2011, s. 9)

Je třeba podotknout, že cestou, kterou kráčí drama, se nevyklučuje ani přítomnost divadla. Pokud nám drama chce sdělit význam, nese v sobě tento význam i umělecká forma divadla. Rozdíl je v tom, že u divadla (představení), je vše připraveno proto, aby byl zasažen divák. Ve třídě jsou naopak zasaženi všichni zúčastnění účastníci. Obě formy obsahují prvky divadelního řemesla. (Morganová, Saxtová, 2001)

Dramatická výchova se využívá k realizaci výběrových volnočasových aktivit ve formě kroužků, například v prostředí mateřských nebo jiných škol, různých mimoškolních činnostech nebo může být i samostatným předmětem na všech typech škol, již od školy mateřské. Má také využití v socioterapii a dostala své místo i v oboru psychoterapie (Machková, 2015).

Na světě bychom nenašli dítě různých intelektuálních schopností, které by nebylo schopno dělat dramatickou hru. Samotná výchova a vzdělávání se týká pouze jedinců. Dramatická výchova v sobě skrývá schopnost vznést na povrch individualitu a jedinečnost každého zúčastněného. Divadlo jako takové, je v konečné fázi určeno jen pro malou skupinu lidí. (Way, 2014)

Dramatická výchova má za úkol vést každého jedince k samostatnosti, vyšší úrovni komunikace, to znamená, že děti jsou poté schopné ochotně vyjadřovat své myšlenky a názory kultivovaným způsobem. Vede je k osobitému myšlení. Dítě se učí ve skupině při dramatické výchově respektovat druhého a také pochopit, že každý z nás je jiný. Vzájemně dochází ve skupině k respektování myšlenek u každého dítěte a schopnosti je dále sdílet s druhými. (Machková 2015)

Je třeba podotknout, že teorie a systematická metodika dramatické výchovy teprve vzniká a začíná se rozvíjet. Je oborem stále patřícím mezi ty nové. Studium dramatické výchovy se opírá o jiné vědní obory a také o literaturu pomocných disciplín. (Machková, 2018)

## **1.2 Historie dramatické výchovy**

Již ve středověku od 12. století se využívalo dramatické výchovy. Je to doba vyučování latiny na latinských školách. Většinou se jednalo o hry, které znázorňovaly tradiční svátky. Byly to takzvané liturgické církevní hry. Ve 13. století se hovoří o středověkém světském divadle, zprvu hodnoceném jako hříšném. Podíleli se na něm jak dospělí, tak i žáci. I v církevních školách se konala divadelní představení, nejen se žáky domácích

škol, ale i s těmi, kteří si přivezli zkušenosti ze studií na univerzitách v cizích zemích. V počátcích humanismu s sebou neslo stále ještě negativní vztah k divadlu husitské období. Kolem roku 1501 bylo divadlo spojováno s hříchem a úpadkem mravnosti. V té době bylo české divadlo pouze představováno v uzavřeném prostředí školy pro radost rodičů, učitelů a žáků. Jen ve výjimečných případech na nádvořích, kam měla přístup i veřejnost. Významným člověkem ve střední Evropě byl Martin Luther (1483-1546). Měl pozitivní pohled na školní hru. V jeho přístupu ke školním hrám se projevilo větší pochopení mravní výchovy dramatickou činností. Podle Luthera divadlo seznamuje žáky se sociálními vztahy a zdokonaluje jejich vystupování. Mimořádným přínosem pro vývoj pedagogického pojetí divadla má práce Jana Ámose Komenského (1552-1670), který byl úspěšným, originálním konkurentem všech školských her (...). (Machková, 2018)

V první polovině 20. století začala vznikat a dostávat se do povědomí dramatická výchova v USA. Reformní pedagogika si byla vědoma potřeby rozsáhlejší činnosti dítěte ve vzdělávacích procesech. a na tomto podnětu vznikala. Myšlenky pro tuto reformu plnila dramatická výchova ve všech směrech. a to tak potřebný rozvoj tvořivosti, osobních zkušeností a prožitků, tedy sociálním rozvoji, poznávání emocí v různých situacích a jejich kontrolu, a dále i včlenění umění do procesu poznávání. Ve světě je pokládána za její zakladatelku Američanka Winifred Mary Ward. V českých kruzích dramatického umění jsou proklamováni Miroslav Dismán a Eva Machková (...). (Svobodová, Švejdová, 2011).

Historie dramatické výchovy v pedagogice v České republice je velice mladá. Do roku 1990 byla samotná dramatická výchova pro totalitní režim pouhou hrou pro děti a mládež. Nebyl jí přisuzován žádný význam. Navzdory tomu se dramatická výchova rozvíjela příznivě a v celku i svobodně. Nezajímala žádné úřední instituce ani veřejnost. Snad právě proto se mohla rozvíjet ve svobodném duchu. Zřejmě pro její podceňování. Teprve v roce 1990 se podařilo dramatické výchově v pedagogice obstát. Počínající demokratické období způsobilo nové možnosti i v této oblasti a zavedlo dramatickou výchovu do školství. Propojení bylo jak výukové, tak i výchovné. Byl to počátek dramatické hry v mateřských, základních, středních a specializovaných vysokých školách, a také v případě profesní přípravy pedagogů.(...). (Machková, 2015)



Přehledný vývoj české dramatické výchovy v datech popisuje 20. léta 20. století až po 50. léta. Za zakladatele je považován Miloslav Disman, který působil v reformní škole v Praze Nuslích. V této škole byl pod jeho vedením založen recitační soubor, který se stal v roce 1935, za velkého věhlasu, součástí Českého rozhlasu. Dostal název „Dismanův rozhlasový dětský soubor“. Byl veden jeho zakladatelem do konce 60. let. Také v Brně od 50. let vznikl soubor, ale již divadelní, pod názvem „Pirko“. Vznikl pod vedením Jindry Delongové. Ve stejné době vznikala ve Vysokém Mýtě činnost dalších divadelních souborů u nás pod vedením Josefa Mlejnků. Na řadu přichází několik novátorských dětských loutkářských souborů v Praze pod vedením Hany Budínské. V roce 1964 byla v divadelním oddělení Ústředního domu lidové umělecké tvořivosti odborná pracovnice Eva Machková, která se zasloužila o první kontakty se společností v Birminghamu. Společnosti pro dětské drama pod vedením Peterem Sladem. V roce 1966 se k nám pro podporu dramatické výchovy dostala první anglická publikace (R. N. Pemberton-Billing a J. D. Clegg: Teaching Drama). Rok poté se ve Svitavách konal první seminář o dramatické výchově. Eva Machková s Olgou Velkovou se účastnily studijního pobytu v Londýně a Birminghamu, kde se seznamovaly se školami a bylo jim umožněno setkání s Peterem Sladem. Od roku 1974 se konaly akce mezinárodních organizací ve formě kongresů s názvem „Drama ve výchově“. Těch se též účastnili čeští delegáti. Od počátku 70. let se v Ústavu pro kulturně výchovné činnosti začaly organizovat různé přehlídky, semináře a dílny dramatické výchovy. Velkým zvratem naší společnosti byl 1. leden 1990. Eva Machková společně s Jaroslavem Provazníkem patřili do iniciativní skupiny, která vyzývala „Vystupme s ilegality“. V tomto měsíci se také poprvé konal z iniciativy Evy Machkové seminář o dramatické výchově na Pedagogické fakultě UK v Praze. V roce 9. února 1990 se konalo shromáždění všech vedoucích dětských sborů a učitelů, které organizovalo divadelní oddělení ÚKVČ. Rozhodnutím všech shromážděných se založilo celostátní Sdružení pro tvořivou dramaturgii, dále pak přijetí programového dokumentu Schola Ludus, které se týkalo zavádění dramatické výchovy do českých škol a celkového rozvoje oboru v jeho celistvosti. 1.6. 1990 bylo založeno Sdružení pro tvořivou dramaturgii (STD), tak zvaného občanského sdružení s celostátním působením, které je funkční dodnes. (Provazník, 2018)

### 1.3 Cíle dramatické výchovy

Dramatická výchova má cíle, které jsou blízké modernímu vyučování. To znamená, že se odklání od jednostranného osvojování vědomostí, dovedností a návyků. Zahrnuje kultivaci postojů, schopností, psychických procesů a charakterových vlastností. (Marušák, 2008)

*„Dramatická výchova je interdisciplinární a vychází z poznatků, **cílů** i metod několika oborů, z nichž přebírá určité prvky, které vytvářejí novou strukturu. První skupinu zdrojů představují dramatická umění a tetralogie, druhou pedagogická teorie a praxe, třetí psychologie, zejména psychologie osobnosti a sociální psychologie a konečně čtvrtou tvoří umění a společenské vědy.“ (Machková, 2018, s. 92)*

*„Plánování cílů je okamžité vyhodnocení v momentě, kdy má pedagog zareagovat slovem či činem, který bude jasně naplňovat určitý cíl. V plánovaných tematických celcích se snažíme o integraci cílových oblastí, to znamená o propojení cílů ze všech vzdělávacích oblastí.“ (Svobodová-Švejdomá, 2011, s. 133)*

Pedagog by si měl dávat otázky: Co? Proč? To znamená, že analyzuje obecné cíle a propojuje je s oblastmi obsahu daného učiva té které lekce a období. Pedagogické cíle můžeme třídit do obecných cílů. Takzvaně kognitivních – intelektuálních, kde chceme docílit, aby dítě bylo schopno si zapamatovat a vybavit informace, vyjadřovat své názory a myšlenky, určovat či odvozovat významy. Dále pak cíle psychomotorické, kde probíhá učení smyslové, a to od jednoduchých, reflexních pohybů až po složité variace pohybů a zručného a účelného chování a v neposlední řadě cíle afektivní. Zde se tvoří schopnosti, které se týkají projevů emocí, citů, postojů a životních hodnot. (Karaffa, 2009)

*Při plánování tematických celků je třeba se snažit o propojení **cílů** ze všech daných vzdělávacích oblastí (Svobodová, Švejdomá, 2011, s. 133).*

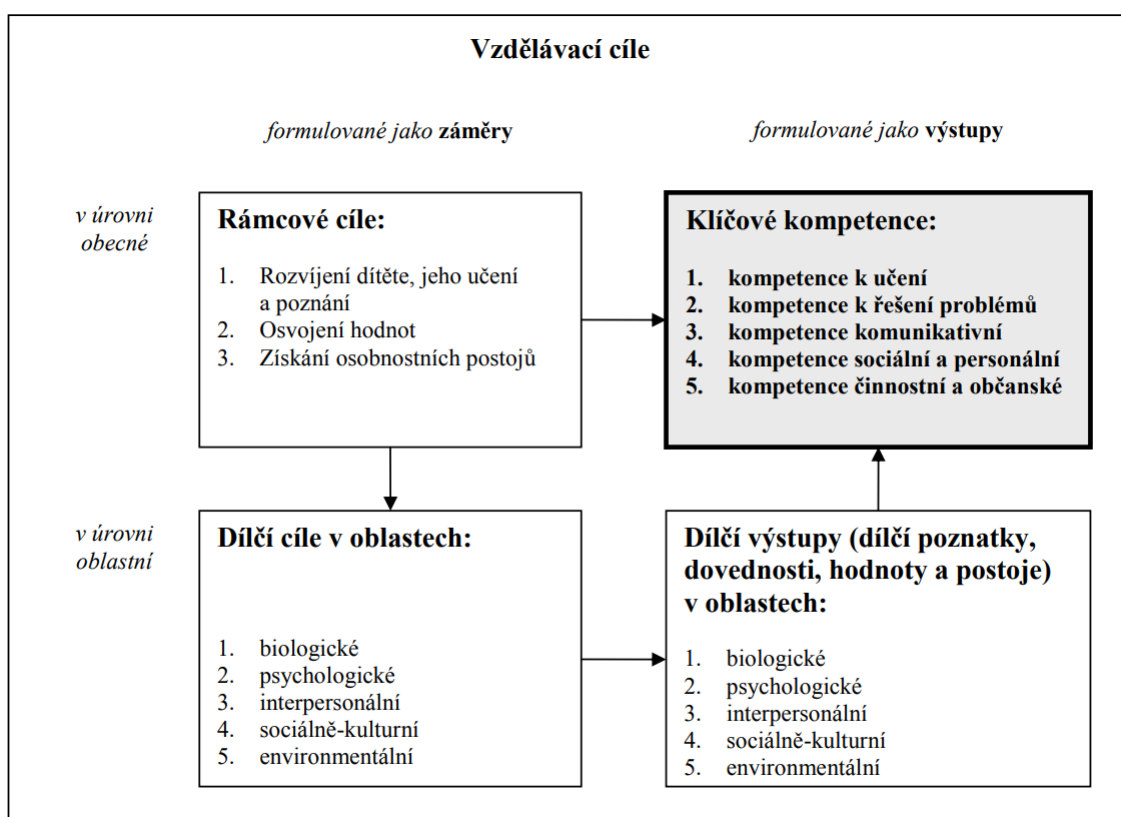
Pokud je dramatická výchova uskutečňována pouze jako příležitostná aktivita nebo metoda a v plánování pedagoga je určována hlavně jako dílčí, nebo alternativní prvek, není třeba, aby učitel pracoval na formulaci **speciálního cíle**. Je to z důvodů, že tvořivá dramatika je prostředkem dramatické výchovy. Ale pokud ji shledáváme jako pilíř celé práce, nebo trvalým prvkem, pak je třeba globalizovat dlouhodobé perspektivy obecně. (Machková, 2015)

Dramatickou výchovu nelze v žádném případě využívat v činnostech, ani při hodinách bez znalosti **cílů**, které jsou v ní obsažené. Je tedy žádoucí, aby těmito znalostmi disponoval každý pedagog a v oboru se i nadále stále vzdělával.

Je třeba pochopit a rozvíjet dětské emoce a vytvářet jasné cíle. Takové cíle a úspěch motivují a tento pohled nám ukazuje slučitelnost s účinkem dramatické výchovy dětí předškolního věku na jejich všestranný rozvoj. (Pfeffer, 2003)

*„Cílové otázky: Oč přesně usilujeme? Co je naším cílem? Podle čeho poznáme, že je cíle dosaženo? Co budeme vidět, když bude cíle dosaženo? Co uslyšíme, že bude cíle dosaženo? Co uslyšíme, když bude cíle dosaženo? Co budeme moci vnímat hmatem, čichem, když bude cíle dosaženo? Jak můžeme tento cíl popsat dětem? Jsou zapotřebí dílčí cíle? Jak ty dílčí cíle vypadají? V jakém časovém rozsahu se má činnost odehrávat? Jak vytvořím podmínky, aby děti byly úspěšné? Jak mohu dětem umožnit, aby byly úspěšné?“ (Pfeffer, 2003, s.79 –*

### Pedagogické vzdělávací cíle



Obrázek 2 Pedagogické vzdělávací cíle (RVP PV, 2018)

## **Cíle dramatické výchovy**

Zformulovat **cíle** pro vyučovací hodinu, lekci, nebo projekt **dramatické výchovy** se může zdát jednoduché, ale opak je pravdou. Toto plánování může být někdy složité až problémové. Jedná se o potřebu spojení společného tématu s námětem. **Cíle jsou obsaženy ve čtyřech blíže uvedených kategoriích.**

**Cíl dramatický** – jde o prezentaci speciálně divadelních a dramatickovýchvýchovných kompetencí: **práce s dechem, řečí, hlasem, pohybem (somatické dovednosti)**. Dále pak **psychofyzické dovednosti**, které obsahují **schopnosti jednat, dodržovat pravidla hry a techniky, umění herních dovedností, improvizace, pantomimy, hry v roli.**

**Cíle osobnostní** – zaměřují se na **rozvoj pozornost, cit, vůle, fantazie, myšlení, soustředění.** Jedná se o rozvoj psychických funkcí.

**Cíle sociální** - utvářejí **cestu pro rozvoj komunikace, socializačních dovedností, tolerance, empatie, spolupráce ve skupině a schopnosti vytvářet pozitivní vztahy.**

**Poznatkové cíle** - jsou vztaženy jak na předmět dramatické výchovy, tak i dramatického kroužku. Zde jsou obsaženy **všechny složky práce, které vedou k rozšíření vědomostí a tedy i k celkovému růstu osobnosti.** (Machková, 2018)

## 2 Specifika dětí předškolního věku

V dnešní době autoři stále více poukazují na význam předškolního období a jeho rozvoje v životě dítěte. V tomto období dítě disponuje svou úžasnou přirozeností, radostí z každého poznání světa, je nadšené a radostné z každého objevu a je také velice důvěřivé. Předškolní dítě má neuvěřitelnou schopnost učit se novým věcem, přijímat informace, učit se dovednostem a dokáže velice dobře rozvíjet své zkušenosti. Tento předškolní věk je pro dítě stěžejním v dalším jeho budoucím životě.

Předškolním věkem míníme období ve vývoji dítěte od dovršení 3. roku po nástup do školy, tedy do dovršení 6. roku života dítěte. Dítě předškolního věku většinou navštěvuje mateřskou školu. Ta děti připravuje na vstup do školy základní. Základním článkem ve výchově dítěte předškolního věku je rodina, na které mateřská škola staví, a připojuje se jako další článek napomáhající ve výchově předškolního dítěte. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013)

Charakteristickým znakem předškolního dítěte je jeho aktivita, která se rozvíjí při různých činnostech. Je zapotřebí kontaktu s dospělým a vrstevníky dítěte. Pohybové aktivity umožňuje dítěti senzomotorická úroveň. Jeho fantazie, myšlení a představivost, to jsou vše podmínky k prožívání a k získávání nových poznatků. Je to období otázek, zvědavosti. V tomto věku si začíná uvědomovat stanovené normy a začíná je i respektovat a řídí své vlastní jednání. Dokáže již navazovat kontakty se svými vrstevníky. (Šmelová, 2004)

### 2.1 Vývoj dětí

Vývoj dítěte můžeme nazvat procesem, v němž se kvantitativně a kvalitativně mění všechny stránky osobnosti dítěte. Při hře je to vliv biologický (zrání), psychologický (ontogeneze psychiky), pedagogické (výchova a vzdělávání), sociální (socializace osobnosti). Vývoj dítěte probíhá v takzvaných vývojových stádiích, o čemž se zmiňují i výzkumy. Vývoj a jeho úspěšné výsledky závisí na činnostech a učení. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013)

Výzkumy dokázaly velice podrobnou studii o fyziologické charakteristice, motorického a psychického vývoje a také různé rysy socializace dnešního dítěte předškolního věku. Podle těchto výzkumů se dozvídáme, že dítě dnešní doby je lépe fyzicky vyvinuto, než v dobách dřívějších. Je po psychické stránce schopno provádět určité činnosti

v dřívějším věku a poukazuje se na rychlejší vstup dítěte do sociální sítě vztahů. Je bráno na vědomí, že dnešní dítě je více aktivní a od svého okolí dopředu nasměrované. Mnohé předškolní děti tak vynikají v různých činnostech i za cenu toho, že jejich aktivity se zužují a cíle jsou věcné a hledící na prospěch. Málokdo si připouští, že dnešní dítě emocionálně strádá, chybí mu citová blízkost dospělého a chybí mu i základní jistota v rodinném zázemí. Urychlení dnešního vývoje jedince nespočívá jen v přesunutí biologických, psychologických a sociálních struktur. Dnešní děti jsou v něčem vyspělé, ale v něčem i nezralé. (Opravilová, 2002)

Přehled vývojových stádií podle E. H. Eriksona (1968)

- *Základní důvěra proti základní nedůvěře (nemluvně).*
- *Autonomie proti studu a pochybám (batole).*
- *Iniciativa proti vině (předškolní věk).*
- *Snaživost proti méněcennosti (školní věk).*
- *Identita proti konfuzi rolí (puberta a adolescence).*(Šmelová, 2004, s. 66)

Každé dítě předškolního věku má své zájmy a potřeby. Maslow vytvořil hierarchii lidských všeobecných potřeb ve formě pyramidy. Vytvořil ji tak, že se hodí na každého člověka. Podle potřeb, které jsou hierarchisticky uspořádané a můžeme s nimi přistupovat k předškolnímu dítěti, nebo rodiči i učitelce mateřské školy. (Havlíková a kol., 1995)

**Motorický vývoj předškolního dítěte** - v dnešní době můžeme u předškolního dítěte vidět, že se zvýšila kvalita pohybové koordinace. Pohyb je účelnější, přesnější, hbitější a vstupuje do něj i elegantnost pohybu. Mezi 3. a 6. rokem dítěte souvisí jeho aktivita s motorickým vývojem. V tu dobu je třeba dát velké možnosti pohybu a vytvoření podmínek pro rozvoj motorických schopností a dovedností. Rozvíjí se jemná motorika, v období čtyř let se vyhraňuje laterální. Tak jak se vyvíjí jemná motorika, tak se vyvíjí i kresba dítěte.

**Kognitivní vývoj** – vnímání je globální, rozvíjí se zraková a sluchová diferenciací, vnímání prostoru je nepřesné, nepřesné je i vnímání časových úseků. Čas dokáže posoudit jen ve chvíli hraní, činnosti. Tyto skutečnosti se mění v posledním ročníku mateřské školy před vstupem na základní školu. Předškolák přechází od vázaných

smyslů na hmat ke smyslům vázaným na zrak a sluch. Předškolákovy představy a i ty fantazijní jsou bohaté a nutné k dalšímu rozvoji. V tomto období přechází myšlení symbolické na myšlení předponové. Proto je to období stálých otázek a dochází k rozvinutí názorného intuitivního myšlení. Nejprve převládá bezděčný charakter paměti, až kolem 5. roku se stává paměť názornou. Rozvíjí se regulační funkce řeči.

**Emoční, motivační a sociální vývoj** – předškolní dítě má stálou potřebu být aktivní, dále potřebuje stabilitu, jistotu, zázemí, trvalosti a bezpečí, sociální kontakt, potřebuje citové vztahy, identitu, seberealizaci, volnočasové aktivity pro jeho zdravý emoční a sociální vývoj. V tomto věku je vůle dítěte velice kolísavá a je třeba ji posilovat. Předškolní věk je období pro formování základních citových projevů.

**Socializace v předškolním období** – v předškolním věku dochází ke zkvalitnění sociální reaktivity, sociálních kontrol a osvojování si sociálních rolí. V tomto případě připomeneme výchovu a vzory rodinné, a po té výchovu v mateřské škole mezi svými vrstevníky ve větším kolektivu dětí, která je nezastupitelná. (Mertin, Gillernová, 2010)

Po celý život se člověk zabývá hrou. Hra je činnost, která je odlišná od práce a od učení. U dítěte v předškolním věku má hra své specifické postavení. Hra má pro předškolní dítě aspekt poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický, terapeutický. Jedná se o hru jak jednotlivce, tak dvojice, o hru malé skupiny, ale i skupiny velké. K některým hrám je třeba pomůcek, například hračky, herní pomůcky, sportovní náčiní, různé nástroje a přístroje. U většiny her se setkáváme se sociální interakcí s explicitně udanými pravidly. Hry jsou buď s převahou spolupráce, nebo s převahou soutěžení. Průběh a výchozí výsledky lze formalizovat a studovat speciální matematickou disciplínou „teorie her ŠIPKU“ didaktická hra, dramatická výchova, hraní role. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013)

## **2.2 Hra**

Hra je chování, které nesměruje k určitému cíli. Pro psychický vývoj má základní význam. Střídají se při ní fáze napětí a uvolnění. Hra je nejdůležitější formou činnosti dítěte v předškolním věku a napomáhá mu k jeho vývoji. Dochází při ní k získávání zkušeností dítěte a k prožívání různých situací. Je při ní podporována dětská kreativita a fantazie. Umožňuje kontakt s dalšími dětmi. Dochází při ní k socializaci. Každé dítě má při hře v kolektivu své postavení, podřizuje se, učí se dělat kompromisy, zažívá

určité normy kolektivní hry a sociálního chování. Do předškolního věku patří funkční hra, pohybová hra, konstrukční hra, hra v roli, hra s pravidly a skupinové hry. (Kern, Mehl, Nolz a kol., 2006)

Hra znamená pro dítě to příjemné i nepříjemné, s čím se setkává ve svém denním životě. Prožitkem si užívá svůj dětský svět a jeho celkové poznání, rozšiřuje si obzory. Učí ho se orientovat v prostoru a dává mu i možnost procvičovat si smyslové vnímání. Pomáhá mu růst po pohybové stránce. Při prožitcích si zažívá střídání vzrušení a útlumu, kdy zůstává jeho nervový systém v pohotovosti. Hra dítě celkově aktivizuje. (Matějček, 2018,)

Porovnává výsledky předškolní výchovy vedené v domácím prostředí a naopak výchovy vedené v mateřských školách. Hru a cvičení her pokládá za jeden z největších bonusů předškolní výchovy. V knize předkládá velice zábavným způsobem a formou různé hry a cvičení a vyjadřuje se o pomoci dítěti, aby před vstupem do školy získalo takový stupeň tělesné, společenské a duševní zralosti, aby se mu ve školních lavicích vedlo úspěšně plnit všechny povinnosti. Hra je pro něj zásadním nástrojem pro předškolní zralost. (Henek, 1983)

Výsledek není při hře důležitý, důležité je to, co ve hře probíhá. Dítě se setkává při volné hře s hranicemi svých možností, které samozřejmě jsou v některých případech nedokonalými, jak po stránce mentální, tak po stránce materiální. Učí se tedy vstřebávat a překračovat tento rozpor. A to je to pravé kouzlo hry. (Mlejnek, 2011).

Dětská hra s určenými pravidly v mateřské škole není jen hrou pouhých rozehrívacích aktivit. Toho by si měl být vědom každý pedagog. Je třeba ji využívat ve skupinách, a tak podněcovat schopnosti a dovednosti dítěte ke spolupráci. Bývá také často využívána pro diagnostické účely, při kterých se pedagog formou výzkumného pozorování hry může dozvědět, zda je třída sociálně zdravá. (Morganová, Saxtová, 2000)

Aby bylo celoživotní učení úspěšné, tak jejím základem je již učení v předškolním věku. Všechny zkušenosti a prožitky, které předškolní dítě zažívá, mají velký vliv na budoucí učení. Zamýšlí, jak nejlepším způsobem pomoci ve vytváření pozitivních zážitků a zkušeností. Nejdůležitější a v pořadí na prvním místě, je rodina, pak ale přichází předškolní výchova v mateřských školách a ta rodinnou výchovu doplňuje



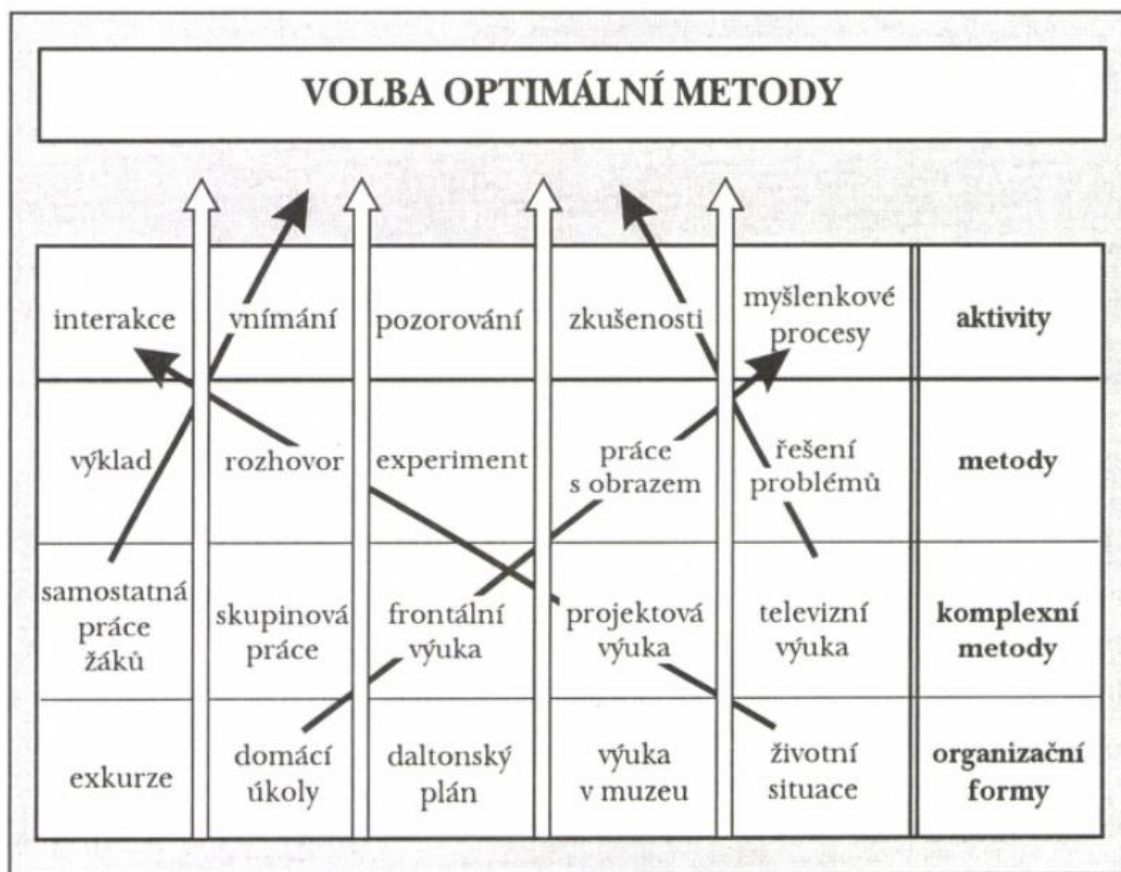
a posiluje. Učitel by měl dítěti napomáhat a usnadňovat životní a vzdělávací cestu v jeho pochopení okolního světa a používat motivace k jeho dalšímu učení a poznávacím procesům. Celá doba pobytu dítěte v mateřské škole by dítěti měla přinášet radost a příjemné zkušenosti. Cílem můžeme považovat cestu metody prožitkového učení hrou, formy dramatického učení, situačního učení. A právě při těchto aktivitách zjišťujeme, že hra je největším motivem předškolního dítěte, aby se se zaujetím a radostí učily novým věcem. (...) (Informatorium, 2011)

### 2.3 Aktivizace

Aktivní výuka je metoda, která zvýrazňuje angažovanou účast žáků ve výuce, bezprostřední výrazné zapojení do výukových aktivit. Z tohoto aspektu se **aktivizující metody** vymezují jako postupy, které vedou výuku tak, aby se výchovně vzdělávacích cílů dosahovalo hlavně na základě vlastní učební práce žáků, přičemž se klade důraz na myšlení a řešení problémů. (Jankovcová, 2003)

Aktivizující metody mají přínos v rozvoji osobnosti žáka. Zaměřují se na myšlenkovou a charakterovou samostatnost, zodpovědnost a tvořivost žáka. Poskytují žákům nejenom odborné informace, ale počítají i s individualizací učebních stylů jedinců, a je zdárně i respektována i úroveň jejich kognitivního rozvoje. Dává žákům možnosti z části ovlivnit průběh a cíle výuky a také zapojení do kooperativního učení a spolupráce (...). (Maňák, Švec, 2003)

Klippert (1998) apeluje, že v případě zapojení žáků do výuky, kteří se podílejí i na nových způsobech práce a realizaci různých projektů je nutno jejich vybavení, tedy podat jim vhodné metodické schopnosti. Tyto kompetence jsou úlohou školy a učitelů. Vhodným způsobem a doporučením jsou aktivizující metody. (Maňák, Švec, 2003)



Obrázek 3 Pole výukových a metodických jevů (Maňák a Švec, 2003)

Motivace – „movere“ znamená pohybovat, hýbat. Je to tedy v obecné míře souhrn hybných momentů v činnostech, chování a prožívání a osobnosti. Pro člověka motivace znamená energii a směr. Nejenže aktivizuje, ale také směřuje. Člověk, aby něco dělal a reagoval, k tomu je právě potřeba hybných momentů, které člověka podněcují, pobízí, nebo v opačném případě tlumí a znemožňují něco konat a reagovat. Motivaci můžeme také vyjádřit různými termíny. Biologické motivy byly označeny jako tradiční. Mezi ně patří instinkt nebo pud. Až v druhé polovině dvacátého století byl rozšířen termín potřeba. Tento termín v prvopočátcích označoval stav organismu, kterému něco chybí. Například potřeba potravy. Postupem času se tento význam rozvětvil a dnes se jimi označují různé motivy od potřeby potravy a sexu, až po potřebu poznávací, tedy zvědavost, potřebu estetickou, dále potřebu kladných emočních vztahů k lidem, seberealizaci a jiné další. Motivace je tedy princip dosahování vytyčených cílů. Dosažení sociální komunikace a kooperace, překonávání překážek, které se mohou vyskytnout při cestě k cílům a k uspokojení životního smyslu člověka.

### 3 Dramatická výchova v mateřské škole

Mateřská škola je platným a uznávaným článkem našeho školského systému České republiky. Navazuje na výchovu dětí v rodině. Jde většinou o věk 3 až 6 let. Cílem mateřské školy je rozvoj dětí po rozumové stránce, citové, tělesné, dále zajišťuje rozvoj řeči a komunikativních dovedností, osvojování si základních pravidel a mezilidských vztahů. V případě sociální nerovnosti, která může být v některých rodinách, napomáhá mateřská škola vyrovnávat tyto nerovnosti ve vývoji dítěte. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013)

Dramatické hry v mateřské škole se účastní děti za přítomnosti dospělého člověka, učitele. Jeho úkolem je stálá pozornost a připomínání udaných, řečených prvků hry, na které se právě pozapomnělo, a znovu při zapomnění rozjíždí činnost nebo dialog. Je třeba, aby dítě při hře bylo schopno ovládnout samo sebe, proto, aby hrálo správně. Dítě cítí velké uspokojení, když hraje s ostatními dětmi, je to pro něj slavnostní pocit. Celé se vcítuje do role jiné osoby, nebo střídá různé činnosti podle své fantazie. Obecně dítě přestává být samo sebou, mění svou identitu. Je tedy v dramatické hře s tématem, který určí dospělý, třeba i za pomoci přípravy dětského kolektivu a přijímá danou roli a po danou dobu ji zastává, hraje. Hra dětem podává možnosti dramatického vyjádření, které v tu chvíli prožívají radost a mohou si vyzkoušet předstírání jiných možností existence. Je to možnost projevení jejich osobnosti, různými způsoby. (Baudisová, Jenger-Dufayetová, 1997)

Dramatická výchova má okamžitý pozitivní vliv na dítě, které se cítí být unavené, nebo je vystresované, v krajním případě i unuděné. Aplikací několika minut dramatické výchovy se stává zázrak. (Way, 2014)

*„Dramatická hra, tj. námětová hra založená na mezilidském kontaktu a komunikaci, na setkávání různých lidských jedinců v situacích, osob, které na sebe vzájemně působí, řeší střetávání svých postojů a potřeb, přání a směřování a vytvářejí tak děje. V těchto hrách se situací a s dějem je různý stupeň osobní účasti hráčů a míry jejich převtělení.“ (Machková, 2015, s. 17).*

V předškolní edukační činnosti může být dramatická výchova jedním z prostředků, jak dosáhnout optimálního naplnění požadavků Rámcově vzdělávacího programu. Měla by dítě naučit vnímat umění a vědět, že je dobré se o umění zajímat. Pochopit z hlediska

možností dítěte předškolního věku divadelní umění, přiblížit se dramatičnosti a divadlu. Pro zvědavé děti předškolního věku je dramatická výchova hrou přínosná a pro ně samotné i velice oblíbená a vyžadovaná.

V Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání jsou obsaženy vzdělávací oblasti. Celkem jich je pět. Při využití dramatické výchovy v řízených činnostech, nebo různých projektech pracujeme zejména se třemi vzdělávacími oblastmi: Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost.

Rámcově vzdělávací program nastiňuje, k čemu všemu by se mělo předškolní dítě v péči předškolního zařízení dopracovat s ohledem na znalosti, dovednosti, postoje.

- osvojuje si pozitivní hodnoty a postoje;
- osvojuje si vyhrát se z „nezralých“ postojů;
- učí se pozitivnímu sebepojetí;
- učí se nezávislému myšlení a vyjadřování vlastních myšlenek;
- učí se sebevyjádření prostřednictvím umění;
- učí se řešit problémy;
- učí se kontrolovaně uvolnit vlastní emoce;
- učí se svobodně rozvíjet a uplatňovat nápady;
- učí se pracovat v kolektivu;
- rozvíjí si obrazotvornost, fantazii a tvořivost;
- rozvíjí si vnímavost. (RVP PV, 2018)

(Tvořivá dramatika, 2019, s. 3) V konečné fázi článku se vyjadřuje Löffelmann k problematice dramatické výchovy v mateřských školách: *„Dramatická výchova má v MŠ připravené relativně dobré základy, RVP PV s dramatickými metodami počítá, očekává je, byť s určitého pohledu minimálně. Pro tento věk člověka je to však dostačující a RVP tak poskytuje samotným školám možnost pro případnou specializaci. Na druhou stranu je třeba podotknout, že slovník, kterým jsou dramatické výchovné*

*metody v textu implementovány, je (zřejmě ze stejného důvodu) velmi obecný a v jednom případě i neodborný. Jak bylo uvedeno v začátku této podkapitoly, jsou metody DV často jen implicitně tušeny. Záleží tedy především na škole a konkrétních pedagogích“.*

V České republice, v mateřských školách při vzdělávání předškolních dětí a na 1. stupni ZŠ, se nevyužívají správné postupy v práci a v činnostech dramatické výchovy. Je to zarážející skutečnost, když si uvědomíme, že dramatická výchova má velice rozsáhlé možnosti v osobnostním, sociálním a uměleckém rozvoji dítěte. V celku se více upřednostňují různá cvičení a samostatné hry, které nepatří do vzdělávání dramatickou výchovou, ale jsou za ně považovány. (Ulrychová, Gregorová, Švejsová, 2000)

*„Věří se, že děti se poučí ze svých zkušeností a vyzrají v zodpovědné, kooperativní a produktivní jedince“.*(Morrish, 2003, s. 19)

*Dítě potřebuje pro svůj růst zdravou emocionální atmosféru, která mu dává pocity jistoty a svobody. V tom případě se dítě neobává ukázat své zjevné i skryté talenty. V tu chvíli začne rozšiřovat své působíště dětského světa a vstupuje na nové cesty. Je třeba si uvědomit, že dítě je třeba povzbuzovat k individuálnosti a nikoli ho stahovat ke konformitě.* (Landau, 2007)

Je třeba vznášet do povědomí pedagogů důraz na špatnou metodiku rozvíjení rozumové sféry, při které může docházet k nežádoucím účinkům. Je zde možný problém zatlačení citových vlastností dítěte. Je třeba si uvědomit, že existují ještě jiné vlivy výchovy než jen ty racionální. Jsou to **vlivy uměleckého a mimouměleckého estetického**. Tyto vlivy jsou přímo spojovány s prožitkem dítěte, s jeho osobitou aktivitou, vlastním projevem, vyjádřením a stykem se skupinou dětí. Tyto vlivy způsobují základ zážitků. Pokud tato aktivita je z jakýchkoli důvodů potlačována, není znemožněna, silné dojmy se znehodnocují a ve větším případě ztrácí a dítě v tu chvíli nemá již zájem. Proto jsou zážitky a dojmy spojené s různými aktivitami s uměleckým i mimouměleckým estetickým prostředkem nenahraditelným. Tento prostředek rozvíjí poznávání dítěte. V mateřské škole je estetické vnímání provázeno spoluúčastí, která tvoří základ činností. (Opravilová, 1988)

### **3.1 Dramatický kroužek**

*Dramatická výchova v mateřské škole existuje buď jako **volitelný dramatický kroužek**, do kterého se přihlašují děti z vlastního (respektive rodičovského) zájmu, nebo jako*

*součást zaměstnání určených všem dětem v oddělení. Nebývají však vyhrazeny určité hodiny, není stanoven rozsah ani denní doba, nebo den v týdnu (...).*(Machková, 2018, s. 25)

**Dítě do kroužku dramatické výchovy** nezapisujeme podle hereckého nadání, nebo jiných dalších schopností. Dáme k nahlédnutí dokument o založení kroužku a možnosti se přihlásit. Do kroužku jsou přijímány děti bez předcházejícího výběru/selektce. Přichází mj. i děti, které mají i různé problémy - logopedické, sociální, s učením a také s chováním. Do kolektivu dětí se zařazují děti i s různým znevýhodněním. Při dramatické hře najde každý z nich své místo, neznámkuje se, nekritizuje, naopak motivuje, chválí a povzbuzuje. Dramatický kroužek je místo, kde se zažívá mnoho legrace. Děti tato hra baví, spolupracují v kolektivu, jsou si nápomocní, mají k sobě hezké vztahy. Někdy bývá tato práce pro pedagoga náročná na trpělivost. Přesto je třeba, aby děti podporoval v jejich fantazii, představivosti, odvaze a inspiraci. Nejvíce obezřetně je třeba přistupovat k malým dětem v mateřské škole, nejsou znalé svých možností. Neděláme z dramatické hry terapii, ale jistě všichni, kdo dramatickou hru s dětmi uskutečňují, sami vědí a mají své důkazy o tom, že je to aktivita, která má ozdravující prvky. Při rozdělování rolí necháme dětem možnost, aby si role vybraly samy. Je možné si role měnit. Pokud se jedná o roli hlavní, jediné tam stavíme dítě s výrazným hlasem. **Do dramatické hry je možné zařadit i hudbu, případně zvuky, krátké popěvky, říkadla, jazykolamy, nebo tanec s hudbou a použití různých hudebních nástrojů. Důležitou součástí jsou rekvizity.** Neměli bychom zapomínat na nápovědu. Scénáře nejsou složité a dlouhé, a tak se stává, že si děti navzájem napovídají. Představení v dramatické výchově, kroužku je završením práce dětí i pedagoga. (Cílková, Hříbková, 2005)

### **3.2 Principy dramatické výchovy v mateřské škole**

Dramatická výchova v mateřské škole využívá základních principů, které jsou pro dramatickou výchovu pilíři. V knize „Metody dramatické výchovy v mateřské škole“ se uvádí tyto principy:

- *„princip aktivity, prožitku a zkušenosti;*
- *princip hry;*
- *princip hry v roli;*

- *princip tvořivosti a fikce;*
- *princip partnerství;*
- *princip objevů, zkoumání, experimentace a improvizace;*
- *princip psychosomatické jednoty a empatie.*“(Svobodová, Švejdová, 2011 s.47-57)

### 3.3 Metody a techniky dramatické výchovy v mateřské škole

Kniha Metody a techniky dramatické výchovy nás zavede do problematiky metod a technik tohoto estetického oboru, v níž se Valenta (2008) vyjadřuje, že nelze **metodu** dramatické výchovy definovat jako jednoznačnou. Předkládá velice rozšířeně až komplikovaně metody dramatické výchovy. Jeho prohlášení tento přístup vysvětluje tím, že metodu lze definovat „stokrát jinak“. Proto vybírám vždy jednu definici ze všech. „*Pojmem **metoda** lze označit **celý systém** dramatické výchovy. Obecně můžeme říct, že **technika** je typ metody vyžadující, aby učící se člověk prakticky a osobně jednal*“. (Valenta, 2008, s. 47, 48)

Žák je partnerem, který vzkřísí svou hrou, činností, **metodu**. Zatímco využití metody způsobí pohyb žákova těla a organismu, který zažívá a je tím i ovlivněn. (Valenta, 2008)

Potvrzením výroku Valenty (viz výše), je i tvrzení Svobodové a Švejdové (2011, s. 69) „*Například **metodou** pantomimickou může být stejně narativní pantomima jako hudební pantomima či třeba hra na řemesla, ve které jedno dítě zobrazuje a ostatní hádají, o jaké řemeslo jde*“.

„*Pojmem **metoda** lze označit **celý systém** dramatické výchovy. Obecně můžeme říct, že **technika** je typ metody vyžadující, aby učící se člověk prakticky a osobně jednal.*“ (Valenta, 2008, s. 47, 48)

Svobodová, Švejdová (2011, s. 69-90) v publikaci „Metody dramatické výchovy v mateřské škole“ prezentuje tyto **metody pro děti předškolního věku**: „*asociační kruh, práce s rekvizitou, narativní pantomima, simultánní pantomimická ilustrace, diskuse, improvizace, štronzo, živý obraz, oživé štronzo (živý obraz), vnitřní hlasy,*

*horká židle, reflexe, postojová osa (škála), tvůrčí psaní, zástupné předměty a loutky, zvukový kruh, zvuková koláž, zrcadla, navození prožitku v simulovaných podmínkách“.*

### **Předlohy ke hře**

*„Náměty pro dramatické hry mohou být různého původu: mohou si je vymyslet žáci nebo učitel, mohou být převzaty z reportáží a zpráv tisku, z rozhlasu či televize, nebo z témat školní výuky (z osnov), ale lze je stavět také na literárních předlohách.“*  
(Machková, 2015, s. 17)

*„Předlohy ke hře:*

- *literatura a dramatická hra;*
- *folklórní poezie;*
- *pohádka;*
- *bajka;*
- *pověst;*
- *úryvek z románu;*
- *spolupráce dětí na dramatickém textu;*
- *dramatická hra a divadelní tvar.“*(Mlejnek, 2011, s. 27-35)

Jak nejlépe dětem předávat obsah pohádky při přípravě na dramatickou hru píše Svobodová, Švejnová (2011): *„1. krok: nastolení fikce, nebo společný vstup do pohádky. 2. krok: přijetí fikce, nastolení, zkoumání a řešení problému. 3. krok hledání paralel ve skutečném životě a zúročování zkušeností. 5. krok: návraty do děje pohádky. 6. krok: stupňování napětí. 7. krok: reflexe“.*

Dítě v předškolním věku při čtení textu pohádky je schopno vnímat celý děj, dokáže se do děje, a do různých postav v pohádce vžít. Vnímá ji jako realitu, ale při delším naslouchání si již dovede uvědomit, že je to podobné jako ve hře. Děti mají pohádky ve velké oblibě, a vyžadují jejich stálé čtení. Je třeba si uvědomit, že tímto způsobem předáváme dítěti nejstarší dědictví své kultury. Slučitelnost pohádky a hry je naprosto srozumitelná. Je v nich obsažen podobný citový význam pro dítě. (Říčan, 2004)



## **Pedagog v mateřské škole**

Pedagog v mateřské škole má ve svých kompetencích celou řadu činností, které vyžadují dovednosti a znalosti. Tyto činnosti jsou vedeny do cílů přes spleť sítí sociálních vztahů. Je třeba tyto vztahy zvládat pro úspěšné plnění profese pedagoga předškolní výchovy. Základem sociálních vztahů je vztah pedagoga a žáka. V tomto případě je nutné podotknout, že jsou na pedagogy předškolní výchovy kladeny vysoké nároky. Zavazující pro pedagoga je jeho etické, morální chování. Dítě předškolního věku přijímá vše, co je mu řečeno nekriticky a jako zásadní pravda. Pedagog je pro dítě autorita, ale také člověk, který mu je vzorem a modelem chování. (Mertin, Gillerová, 2010)

V pedagogické praxi je třeba se zajímat významem a rozvíjením tvořivosti u pedagogů prostřednictvím dramatické výchovy. V dnešní době je zřetelně navýšen rozvoj kreativity u ředitelek mateřských škol v souvislosti s dramatickou výchovou a u pedagogů je potřeba originálně a nově vnímat věci. Pedagog by neměl být závislý na prvotním plánu, měl by se naopak dokázat pohotově přizpůsobit nově vzniklým okolnostem a situacím. Pro úspěšného pedagoga je toto poselství základním předpokladem v jeho práci. (Hornáčková, 2008)

Pedagog musí být v podstatě „herec“. Pokud sám ovládá prvky dramatické výchovy, bývá pro děti úspěšný a oblíbený, dokáže upoutat jejich pozornost a dovede je velice dobře aktivovat pro věc. K tomu ho vede již studium na střední pedagogické škole, pak dále na pedagogické fakultě. Také DVPP (další vzdělávání pedagogických pracovníků), nabízí možnosti, jak na sobě v tomto směru pracovat. K dispozici je dále pedagogovi spousta odborných publikací, časopisů, workshopů a podobně.

## **4 Uvedení do praktické části bakalářské práce**

Dramatický kroužek patří do výběrových volnočasových aktivit mateřské školy, v níž bude realizována praktická část bakalářské práce. U dětí je dramatická hra velice oblíbená v řízených činnostech. Pro její rozšíření a možnost prohlubování poznání tohoto estetického umění - dramatické výchovy, dostali rodiče možnost své děti přihlásit do kroužku, který se koná od října do května v průběhu školního roku.

**Hlavním cílem praktické části bakalářské práce je ověřit účinnost dramatické výchovy a jejích metod na pozitivní rozvoj dítěte v předškolním věku v dramatickém kroužku v prostoru mateřské školy.**

### **Reflexe k realizaci lekcí v dramatickém kroužku**

Reflexe, kterou využívám na konci každé lekce dramatického kroužku je ohlédnutím za danou aktivitou. Je tak zvaně zpětnou vazbou, zpracováním údajů o tom, co bylo uskutečněno. Ohlížím se nazpět, abych hledala souvislosti mezi výsledkem různých cvičení, metod a činností jednotlivce i celé skupiny. Jsou to zkušenosti, které mě vedou ke správné strategii ve vytváření plánů nadcházejících lekcí. Učí nás zúčastněné vidět a pochopit naše jednání prostřednictvím prožitků a zkušeností.

#### **4.1 Výzkumné metody**

Z metodologického hlediska bylo využito metody **pozorování a rozhovoru**.

Výzkumné metody patří do pedagogické diagnostiky dítěte předškolního věku. Nabízí různé možnosti výzkumných metod, které se ovšem mezi sebou liší svou náročností na přípravu, provedení a vyhodnocení. Jedná se o metodu pozorování, rozhovor, dotazník, anamnézu, rozbor dětské kresby, sociometrii. Doporučením je se neupínat pouze na jeden způsob hodnocení, ale pracovat kreativně. Promyslet si různé vhodné kombinace výzkumných metod a přitom nezapomenout na důležitost věku dítěte, která s tím souvisí. Jednou z nejstarších a také v dnešní době nejpoužívanějších metod je **metoda pozorování** dítěte v mateřské škole. Je dvojího druhu. Plánované pozorování, nebo formalizované. Metoda pozorování je použitelná na takové projevy, které jsou slyšet, vidět a které se dají měřit. Jedná se o sledování dítěte a jeho celkového chování při činnostech. Pozorování dítěte při hře vede ke zjištění míry jeho fantazie, trpělivosti, paměti, schopnosti soustředění, řešení konfliktů, schopnosti práce

v kolektivu, vytváření pozitivních vztahů. Tuto metodu je nejvhodnější spojit s další výzkumnou metodou, a to **metodou rozhovoru**. Pedagog může vést rozhovor nejenom s dítětem, ale také s jeho rodiči. Přináší mu možnost více se seznámit se světem dítěte a nahlédnout do jeho přání, obav, zájmů, vztahů a myšlenkových pochodů. (Syslová, Kratochvílová a kol. 2018)

## **4.2 Využití výzkumných metod v praktické části bakalářské práce**

Z metodologického hlediska bylo využito metody pozorování a rozhovoru. Při metodě pozorování jsem se systematicky soustředila jak na krátkodobé, tak i dlouhodobé pozorování. Sama sobě jsem dávala otázky týkající se práce dětí v činnostech probíhajících v dramatickém kroužku. Soustředila jsem se na jedince, ale i na celou skupinu. Právě pozorování mi dalo možnost odpovědět si na dané otázky, které vycházely z cílů každé lekce. Zaznamenávala jsem si odpovědi a i podle nich jsem se snažila plánovat další lekce v dramatickém kroužku. Velice cenné pro mě byly záznamy z nestrukturovaného pozorování. Zapisovala jsem si poznatky a projevy dítěte v činnostech dramatického kroužku do karty, kterou jsem měla připravenou pro každé dítě i pro celý kolektiv. Strukturované pozorování bylo zaměřeno na určité kategorie. Například sociální zralost, reaktivitu, schopnost soustředění, citové vztahy, přijetí a respektování pravidel, spolupráce s kolektivem, reakce na neúspěch a frustraci, pohybová úroveň, sebevědomí, úroveň řečového projevu, slovní zásoba. Konečným závěrem pozorování jsem se zabírala až na konci prvního pololetí, kdy již proběhlo 12 lekcí, a tak bylo více zřejmé pozorovat pokroky, které děti udělaly. Metodu rozhovoru jsem využívala ve formě otázek, a to z důvodů poznat stránky osobností dítěte, které nebyly dostupné přímým pozorováním. Dále jsem chtěla výzkumnou metodou, rozhovorem, zjistit, které činnosti v dramatickém kroužku děti více zajímají a baví je, dát dětem prostor pro vyjádření jejich názorů, myšlenek a nových nápadů. Celkově to mezi mnou a dětmi vytvořilo další možnosti spolupráce na připravovaných lekcích. Rozhovor jsem vedla i s rodiči, aby byli dostatečně informováni o dění v kroužku a o pokrocích, které děti udělaly. Od rodičů jsem dostávala zpětnou vazbu. I oni pozorovali na dětech změny, přínosy z dramatického kroužku v různých situacích v běžném životě. Například zvýšené sebevědomí, prosazování svých názorů a myšlenek, pomoc druhému, pohybové kreace, kultivaci slova, vyprávění pohádek, recitaci básniček.

Rodiče si všimli i toho, že jsou děti radostné vždy, když z lekce odchází, a o všem, co prožily, vypráví.

### **4.3 Charakteristika místa výzkumného šetření**

Místem výzkumného šetření byla poměrně velká herna a třída v prostoru mateřské školy, která je příjemně osvětlená jak denním světlem, tak i světlem umělým. Je vzdušná, velice dobře a nápaditě zařízená pro předškolní výchovu a i účelově pro lekce dramatického kroužku. Z nábytku byl pro nás přínosem vybavený obchod, kuchyňka, obývací sedačka, stoly a židle.

### **4.4 Charakteristika výzkumného vzorku**

Děti docházející do dramatického kroužku jsou ve věku od 5 – 6 let. Skupina je vytvořena z dětí, které jsou z různých tříd mateřské školy. Celkem jde o 12 dětí, z toho 7 dívek a 5 chlapců. Čtyři děti dochází s rodiči na klinickou logopedii. Všechny děti jsou české národnosti. Tři z nich jsou méně socializované. Děti jsou vyspělé přiměřeně svému věku. Tvoří v celku radostný kolektiv, který má zájem o nové zkušenosti, jsou v něm vytvořeny pozitivní vztahy. Chování je přiměřené věku dětí. Změny přijímají dobře, občas jsou znatelné nedostatky v sebedůvěře, jsou chápavé, zvědavé, pohotové, většinou děvčata mají výbornou koordinaci pohybů. Vynikají ve své otevřenosti a přirozenosti. Jména děvčat – Markéta (6), Tereza (6), Julie (5), Beáta (5), Nella (6), Petra (6), Zuzka (6). Jména chlapců – Jan (6), Dan (6), Lukáš (6), Ondřej (5), Matyáš (5).

### **4.5 Charakteristika průběhu realizace výzkumného šetření**

Průběh realizace výzkumného šetření probíhal od začátku října do konce prosince, vždy 1x týdně po 60 minutách. Vytvořila jsem náměty s pedagogickým cílem. Plány jsem připravovala krátkodobé, protože jsem se chtěla přizpůsobit potřebám dětí a chtěla jsem pomalu navazovat na jejich postupné rozvíjení schopností v činnostech dramatické výchovy. Do vzdělávací nabídky jsem využila různá cvičení pohybových kompozic, pohybového dialogu, pohybové obrazotvornosti, rytmických her, her se slovy a větami, jazykolamů, recitací básní. Tato cvičení nám byla přípravou na samotné drama. Dále jsem použila metody dramatické výchovy, kterých je možné využívat pro děti předškolního věku: asociační kruh, zrcadlo, improvizaci jedince, dvojic, celé skupiny, práce s rekvizitou, štronzo, narativní pantomimu, hru v roli, vnitřní hlasy, živý obraz,

skutečnou rekvizitu, dramatickou hru. Důležitou součástí realizace výzkumného šetření potřeb, přestavba nábytku, uspořádání prostoru. Každá lekce je ukončena reflexí, která je často využívaná v dramatické výchově a měla by být součástí vyučování, protože poskytuje pedagogovi a i dětem zpětnou vazbu. Jedná se vlastně o popis prožitku a zážitku. V reflexi se zajímáme o obsah hry, její průběh, jak kdo se cítil, co se líbilo a nelíbilo, o náročnost, co se konkrétně dělo, zajímavé chvílky a konečně cíl hry. Je třeba, aby se dítě učilo vlastním projevům a hodnocení, umění říci svůj názor, umět se i pochválit a také uznat chybu.

Na konci výzkumného šetření prezentuji tabulku hodnocení celé skupiny, kde odpovídám na 12 otázek a hodnocení jednotlivců, které vychází z metody pozorování. Toto hodnocení viditelně dokazuje, že dramatická výchova je potřebnou součástí pro předškolní vzdělávání dětí a hrou, zábavnou formou, která děti rozvíjí po stránce sociální, osobnostní i umělecké.

## 5 Dramatický kroužek formou výběrových volnočasových aktivit v mateřské škole

### 5.1 První lekce

<b>Klíčové kompetence:</b>	k učení, komunikativní, sociální, činnostní
<b>Vzdělávací oblasti:</b>	Dítě a jeho tělo, Dítě a ten druhý, Dítě a jeho psychika
<b>Cíl první lekce:</b>	seznámení dětí ve skupině seznámení se s významem a náplní dramatického kroužku rozvíjet pohybové možnosti těla; rozvíjet orientaci v prostoru rozvoj řeči a slovní zásoby rozvíjet práci se slovy a větami. rozvíjet spolupráci ve skupině
<b>Téma:</b>	Staneme se autory nové pohádky
<b>Použitá cvičení a metody:</b>	Hra na seznámení - <b>štronzo</b> , vytleskávání rytmu, <b>asociační kruh</b> , hra s větami - pohádkový příběh, rytmická kompozice
<b>Pomůcky:</b>	kostýmy, královské koruny

#### 5.1.1 Hra na seznámení – „štronzo“

Při hře využíváme prostoru herny. Děti se volně pohybují za využití hudebního doprovodu, který má ve hře svou funkci. Pohyb má volné tempo a není zde určen směr. Děti předstírají, že nikoho nevidí a jsou zamyšlené. Po určité době hudba přestává hrát a děti se musí okamžitě zastavit ve „štronzu“. Hledají kamaráda, který je jim nejbližší a spojí se s ním očním kontaktem. Poté se tato dvojice k sobě může přiblížit. V tu chvíli dostávají dvojice pokyn, aby se spolu seznámily, popovídaly si, dávaly si navzájem otázky, aby se dozvěděly co nejvíce informací o tom druhém. (Jak se jmenuje, do které třídy chodí, jak se mu líbí na kroužku, jestli ho hra baví, co dělá za sport atd.). Když toto seznámení u všech proběhne, každá dvojice se představí celému kolektivu i s poznatky o tom druhém.

### 5.1.2 Vytleskávání rytmu

Všichni jsme se chytli za ruce a udělali jsme kruh, poté jsme si v kruhu sedli na zem. Každé dítě postupně vyslovalo jedno slovo a poté ho celá skupina opakovala. Každou slabiku jsme doprovodili tlesknutím. Můžeme tleskat rukama, tlesknutím o stehna, nebo střídat ruce a stehna.

### 5.1.3 Hra se slovy – Asociační kruh

Sedli jsme si s dětmi do „Asociačního kruhu“. Při této hře jsme se učili využívat **asociace**. Určené dítě začalo řetěz slov vyslovením jednoho slova. Další v kruhu navázalo - odpovídalo podle asociace. Zapojení všech dětí v kruhu. (Dům – střecha, kolo – řídítko, taška – ucha, slon - chobot, auto - volant).

### 5.1.4 Hra s větami

Všechny děti se staly autory pohádkového příběhu. Dětem jsem vysvětlila princip hry. Jedno dítě položilo základ pohádkového příběhu první větou „Byl jednou jeden krásný zámek“. Další dítě přidalo takovou větu, aby se pohádkový příběh o zámku mohl rozvíjet. Vyžadovala jsem krátké věty, pro správné zapamatování. Tyto řetězky s krátkými větami budeme v budoucnu opakovat, aby se zažil princip hry a trénovala se paměť, pro další budoucí pamatování si textu v hraných pohádkách, příbězích.

### 5.1.5 Hudební kompozice

Vybrala jsem krátkou hudební skladbičku a určila prostor v herně, který bude v té chvíli jevištěm. Nejprve jsme si s dětmi skladbičku několikrát vyslechli, abychom se mohli naladit na její rytmus a procítit si ji. Poté se všechny děti rozestoupily po jevišti a za doprovodu hudby se pokusily vytvořit rytmické akce nejprve prstů, rukou, nohou a pak celého těla podle svých představ, pocitů a fantazie.

Poté si děti vyzkoušely, jak se tančilo v dávných dobách na zámeckém plese. Využili jsme některých rekvizit a kostýmů. Souvislost s pohádkou, kterou samy vymyslely.

**Reflexe dětí:** Dětem se hry se slovy líbily. Nejvíce se jim ale líbilo obléknout se do kostýmů a vážně se účastnit zámeckého plesu. Při otázce, zda příště přijdou, křičely, že ano.

## **Reflexe učitele:**

### **1. Seznámení s významem a náplní dramatického kroužku**

Reflexe: Některé děti přišely na lekci sebevědomě, na někom byl zřejmý ostych z neznámého. Většina dětí pozorně naslouchala. Jan a Dan měli tendence vyrušovat.

### **2. Hra na seznámení „štronzo“**

Reflexe: Hru jsem musela vysvětlovat jak na začátku, tak opět i v průběhu hry. Děti dokázaly ve hře předstírat, ale jak se tvářit zamyšleně jsme si museli ukázat a procvičit. Markéta se ze začátku nechtěla hry účastnit. Je velice ostýchává., jen pozorovala. Ondřej si nevěří a mluví o tom, že mu nic nikdy nejde. Nepřiměřeně negativně reaguje. Ostýchavost se projevuje u více dětí. Dan je hlučný a má ještě s Janem tendence vyrušovat.

### **3. Vytleskávání rytmu**

Reflexe: Děti bez problému vymýšlely slova. Rytmus vytleskávaly správně.

### **4. Hra se slovy – Asociační kruh**

Reflexe: Bylo třeba více děti zklidnit, aby se soustředily na danou činnost a pochopily princip hry. Beátě a Matyášovi trvalo delší dobu pochopit, co jsou to asociace. Po opakování již navazovaly správně na daná slova. Markéta a Nella byly ve hře ostýchavé. Když někdo nevěděl, dostal pomoc od skupiny.

### **5. Hra s větami**

Reflexe: V prvním kole pohádkového příběhu bylo třeba některým dětem pomoci při správně volené větě tak, aby navazovala na větu předešlou. Po několikaterém opakování byly děti schopné plynule vytvářet svůj pohádkový příběh. Tereza a Zuzka mají velkou slovní zásobu a také dokáží využít své fantazie. Matyáš se nedokázal soustředit. Dan měl tendence vyrušovat ostatní děti od hry. Bylo poznat, komu jsou v domácím prostředí čteny pohádky.



## 6. Hudební kompozice

Reflexe: Některé děti měly problém s rytmickými akcemi prstů (jemná motorika). Děti, které jsou ostýchavější nejprve pozorovaly a pomalu se přidávaly k ostatním. Musela jsem několikrát sama předvést. Lukáš a Matyáš byli ostýchaví. U Beáty a Terezy je vidět nadání pro hudebně pohybový projev. Ondřej jen pozoruje.

## 5.2 Druhá lekce

<b>Klíčové kompetence:</b>	komunikativní, sociální, činnostní
<b>Vzdělávací oblasti:</b>	Dítě a jeho tělo, Dítě a ten druhý, Dítě a jeho tělo
<b>Cíl lekce:</b>	rozvíjet schopnosti využití řeči – cesta k recitaci rozvíjet spolupráci ve skupině rozvíjet paměť rozvíjet schopnosti využít svého těla pro komunikaci;
<b>Téma:</b>	od básničky k zrcadlu
<b>Použitá cvičení a metody:</b>	jazykolamy, básnička plná otázek, <b>zrcadlo</b>
<b>Pomůcky:</b>	-

V první části lekce jsme se naučili několik **jazykolamů**. Dětem jsem vysvětlila, co jsou to jazykolamy.

### 5.2.1 Jazykolamy

*„Šest švestek*

*Drbu vrbu, drbu vrbu*

*Vlky plky, vlky plky*

*Kup tu, Kubo, tu kupu hub“ (Budínská, 2017, str. 38).*

### Recitace básničky o klukovi, co se nechce česat

*„Bububu hlavičko*

*máme zlaté klubičko*

*dáme k nitce nit*

*budem z něho šít  
pro žabku čapku  
pro sovu kabátek  
pro raka botky  
se špičkou nazpátek  
katě pro kotě  
co chodí po plotě  
z brány letí vrány  
už jsi učesaný!“ (Henek, 1983, s. 65)*

### **Kladení otázek k básničce**

*„Hlavičko, jaké máme klubičko?  
Kam dáme nitku?  
Z čeho budeme šít?  
Pro koho čapku?  
A pro sovu?  
A botky pro koho?  
S jakou špičkou?  
Co budeme šít pro kotě?  
Kde chodí kotě?  
A kdo v básničce letí?*

*Odkud letí?*

*A jsi už učesaný:?” (Henek, 1983, s. 65).*

### **5.2.2 Zrcadlo (celotělové)**

Nejprve mě všechny děti pozorovaly, co předvádím v zrcadle, a opakovaly pohyby po mně. Po té si samy vytvořily zrcadlové dvojice. Jeden ve dvojici vždy hru vedl. Dvojice postupně předváděly před kolektivem hru na zrcadlo. Děti se ve vedení hry střídaly.

**Reflexe dětí:** Na otázku co se dětem nejvíce líbilo v dnešní lekci jednohlasně odpověděly, že pohybové „Zrcadlo“. Básnička pro děti byla legrační. Některým dětem se nelíbily jazykolamy, protože se jim špatně vyslovovaly.

## **Reflexe učitele:**

### **1. Jazykolamy:**

Reflexe: Jazykolamy byly pro děti složitější na vyslovování. Je třeba je opakovat.

### **2. Recitace básničky**

Reflexe: Jan, dan a Beátka měli tendence vyrušovat. Tereza, Zuzka, Lukáš a Matyáš si básničku zapamatovali velice dobře. Výborně odpovídali na otázky z básničky. Julie se nedokázala soustředit. Děti vyslovovaly slova básničky správně mimo děti dětí, které mají problém s vyslovením č,r,ř,ž.

### **3. Kladení otázek k básničce**

Reflexe: Při kladení otázek k básničce děti občas chybně odpovídaly, pletly si zvířátka, kterým patří ušité věci z klubička.

### **4. Zrcadlo (celotělové)**

Reflexe: Hra „zrcadlo“ děti velice oslovila. Ze začátku děti vykřikovaly a někteří chlapci dělali hlouposti, a tak jsme si museli připomenout pravidla dramatického kroužku. Poté se již všechny děti bez problémů a se zaujetím snažily dobře napodobovat pohyby v zrcadle. Pro děti nebyla hra těžká po stránce pohybu. Některé děti měly problém ze začátku spíše s ostychem.

## **5.3 Třetí lekce**

<b>Klíčové kompetence:</b>	k učení, komunikativní, sociální, činnostní
<b>Vzdělávací oblasti:</b>	Dítě a jeho tělo, Dítě a ten druhý
<b>Cíl lekce:</b>	rozvíjet komunikační schopnosti v oblasti vyjádření pocitů, názorů, myšlenek při učení prožitkem rozvíjet umění improvizace rozvíjet schopnost řešení problémové situace
<b>Téma:</b>	Začínáme hrát divadlo
<b>Použité metody:</b>	<b>improvizace</b>
<b>Pomůcky:</b>	kuchyňka, obývací pokoj, ložnice, koupelna, toaleta

### 5.3.1 Improvizace

**Zadání situace před improvizací:** „Ráno jste zaspali do školky“. Předved'te, jak to u vás doma vypadá, když zaspíte a pospícháte. Co všechno se děje? Nejprve děti předváděly situaci jednotlivě a pak se postupně děti ke hře přidávaly. Nakonec jsme vystupovali jako jedna celá velká rodina, která řešila problém, že zaspala.

**Zadání situace před improvizací:** Improvizace dvojic. Jdete na dětské hřiště a potkáte se tam s kamarádem, kterého jste dlouho neviděli. Předved'te tuto situaci. Máte radost? Chcete spolu mluvit? Stydíte se, protože jste ho dlouho neviděli? Ukažte, jak si takové setkání budete ve dvojici užívat.

**Zadání situace před improvizací:** Při hře s míčem se kamarád nezachová hezky. Míč si vezme a dchází s ním. Dokážete tuto situaci, tento problém vyřešit?

**Reflexe dětí:** Hra se nám moc líbila. Markétce se nelíbilo, že na ni byl kamarád ošklivý a sebral ji míč. Děti se svěřují, že také doma občas zaspí.

#### **Reflexe učitele:**

1. Improvizace – Příprava prostoru pro improvizaci všechny děti bavila. Tím se děti hodně aktivizovaly. V improvizaci vždy začínaly děti, které jsou méně, nebo vůbec ostýchavé – Tereza, Zuzka, Beáta, Petra, Dan, Jan. Bylo třeba vždy akci předvést. Tereza a Petra na sebe narážely, protože v první improvizaci chtěly být obě vedoucím článkem. Dan v poslední improvizaci, kdy mu kamarád sebere míč, vystupuje agresivně. Markéta, Matyáš se nedokáží bránit a z problémové situace odchází, Markéta s pláčem. Děti jsou schopné si fyzicky zapamatovat určený prostor.

## 5.4 Čtvrtá lekce

<b>Klíčové kompetence:</b>	k učení, komunikativní, sociální, činnostní, k řešení problémů
<b>Vzdělávací oblasti:</b>	Dítě a jeho tělo, Dítě a ten druhý, Dítě a svět
<b>Téma:</b>	Oživení předmětu
<b>Cíl lekce:</b>	rozvíjet fantazii a představivost rozvíjet pohybové schopnosti hrubé a jemné motoriky rozvíjet pozornost a rychlé reakce rozvíjet řečové a komunikační dovednosti v oblasti projevu rozvíjet vyjadřování svých myšlenek, pocitů, názorů rozvíjení umění naslouchat druhým
<b>Použitá cvičení a metody:</b>	<b>oživení předmětu</b> , rytmická kompozice ve dvojicích, <b>improvizace</b> - hra na moderátora, vyprávění podle obrázků
<b>Pomůcky:</b>	mycí houby, mikrofon, obrázky

### 5.4.1 Oživení předmětu

Připravila jsem mycí houby různých barev pro všechny děti ve skupině. Vysvětlila jsem, jak budeme houby ve hře používat a jak je oživíme. Děti houby v ruce držely a hovořily za ně. Mluvily o tom, jak se mají, jakou mají barvu, kde bydlí, kam jdou, co budou dělat a kdy se zase uvidí. Celá hra byla doprovázena pohybem. Některá houba byla nemocná, některá nazlobená, smutná, plakala, další byla zase šťastná a některá nemluvila vůbec, protože se nechtěla kamarádit.

### 5.4.2 Rytmická kompozice ve dvojicích

Jedno dítě má řídicí funkci podle které se bude celá akce odehrávat. Ten co řídí akci, začne v rychlém pohybu, což udává pokyn druhému dítěti ve dvojici v pomalém pohybu. Princip je tedy na střídání rychlosti pohybu a soustředění se pozornosti na měnící se pohyby v akci.

### **5.4.3 Hra na moderátora popis obrázku**

Nejprve jsem dětem vysvětlila, kdo je moderátor. Připravila jsem pro tuto hru mikrofon, a také jsme ho s radostí dětí využili. Máme připravený obrázek pro děti, nejlépe takový, kde je více podnětů a možností o obrázku něco říct. Moderátor z řad dětí poté komentoval, co na obrázku vidí.

### **5.4.4 Hra na moderátora – popis několika po sobě jdoucích obrázků**

Připravili jsme si různé obrázky větších rozměrů. Položili jsme je na zem před děti, které seděly na koberci v řadě. Jedno dítě si vybralo náhodně 3 obrázky Položilo si je před sebe a s využitím mikrofonu začalo rozvíjet jednoduché příběhy na jejich základě.

**Reflexe dětí:** Děti jsou nadšené z hry na moderátora. V rytmické kompozici si pletly rychlosti akce., oživení mycích hub pro ně byla zábava. Něchtějí ukončit hodinu.

#### **Reflexe učitele:**

- 1. Oživení předmětu:** Markéta, Nella, Ondřej, Lukáš a Matyáš měli ze začátku ostych. Když viděli jak se Tereza, Zuzka, Dan, Jan, Petra, Beáta, Julie s chutí do zadané činnosti pustili, postupně se přidávali a přestali se ostýchat. Tereza, Jan, Beáta Dan, Julie, Lukáš vynikají v mluveném projevu plném fantazie. Ostatní se soustředí více na pohybový projev. Velice citlivý kontakt předvádí Lukáš, Markéta, Nella, Jan.
- 2. Rytmická kompozice ve dvojicích:** Všechny děti měly problém v rychlé reakci na protichůdnou rychlost v pohybu. Bylo to pro děti těžké, ale nevzdávaly se tohoto úkolu, a iniciativně se učily. Zajímavé bylo, že Dan, Lukáš, Ondřej, Zuzka k rytmické kompozici přistupovali jako k soutěži.
- 3. Hra na moderátora:** Děti byly nadšené z mikrofonu. Nella, Petra, Lukáš, Ondřej komentovali obrázek, obrázky jen slovy, ostatní děti mluvily ve větách a spojovaly souvislosti. Dan, Jan sportují a sledují sportovní záznamy v televizi, které komuntují sportovní moderátoři a tak využili načerpaných znalostí.

## 5.5 Pátá lekce

<b>Klíčové kompetence:</b>	k učení, komunikativní, sociální, činnostní
<b>Vzdělávací oblasti:</b>	Dítě a jeho tělo, Dítě a ten druhý, Dítě a jeho svět
<b>Cíl lekce:</b>	rozvíjet umění práce s rekvizitou rozvíjet fantazii a představivost rozvíjet tvořivé myšlení rozvíjet umění narativní pantomimy rozvíjet dovednosti postupovat dle instrukcí
<b>Téma:</b>	Ježidědek a švadlenka
<b>Použité metody:</b>	práce s rekvizitou, narativní pantomima, hra na vojáčky
<b>Pomůcky:</b>	kostýmy, královská koruna, kouzelná hůlka, hrnec, košík, hrníček s pokličkou, jehla a nit na šití, košťáta, kolébka

### 5.5.1 Práce s rekvizitou – popis

Děti si vzaly do ruky různé rekvizity. Dostaly dostatek času, aby si je prohlédly. Poté jsem dávala každému postupně otázku, týkající se jeho rekvizity. Co bys dělal, kdybys byl král? Jak by ses chovala jako princezna? Co kdyby vodník neměl pokličky na hrníčky pro dušičky? Co bys udělal s tímto pokladem? Co by to mělo být, kdyby to nebyl košík? Co by se stalo, kdyby hrnec neměl ucho? Co by se stalo, kdyby švadlenka ztratila jehlu? Co by se stalo, kdyby kouzelná víla ztratila kouzelnou hůlku?

### 5.5.2 Narativní pantomima – popis

Dětem jsem vysvětlila, že jim přečtu 2 krátké texty, aby pozorně poslouchaly, protože text budeme potřebovat k pantomimickému zobrazování. Krátký text jsme se naučili. Skupinu jsem rozdělila na dvě části. Jedna skupina říká text a druhá skupina zobrazuje děj.

Skupina chlapců říká text a děvčata ho zobrazují:

*Uspala švadlenka panenku,*

*šije pro ni sukénku.*

*Na sukénce bílé kvítí*

*Šije, šije, hebkou nití. (Syrovátko, In Henek, 1983)*

Skupina děvčat říká text a chlapci ho zobrazují.

*Letí, letí, letí,*

*ježdědek na koštěti.*

*Mává, mává přes hory a lesy.*

*Pozor, pozor, spadne. Natluče si.*

### **5.5.3 Cvičení vojáčků**

Vysvětlila jsem dětem princip hry. Předvedla jsem funkci vedoucího, který udává tempo bouchnutím do bubínku a dává povely. Děti se pohybovaly volně po prostoru.

*Povel: „Vojáčci pozor!“ je zastavil na místě.*

*Povel: „V řad nastoupit!“ je seřadil do řady.*

*Povel: „Vojáčci vpravo v bok!“ je otočil v řadě na pravou stranu.*

*Povel: „Vojáčci vlevo v bok!“ je otočil na levou stranu.*

*Povel: „Pochodem vchod!“ je uvedl do pohybu. Vedoucí funkci si vyzkoušely všechny děti.*

**Reflexe dětí:** Dětem se nejvíce líbilo zobrazování chlapců při narativní pantomimě. Při vybírání rekvizit se jim nelíbily konflikty mezi dětmi, přetahování o rekvizity. Chlapci křičeli nadšením ze cvičení vojáčků.

#### **Reflexe učitele:**

- 1. Práce s rekvizitou:** Chlapci se mezi sebou přeli o rekvizity. Na dané otázky děti vcelku dobře odpovídaly. Tereza, Zuzka, Beáta, Dan, Lukáš, Jan, Matyáš ke svému mluvenému slovu sami od sebe využili i pohybové, improvizální ztvárnění.
- 2. Narativní pantomima:** Krátký text si děti pamatovaly dobře. U děvčat je vidět citlivé jednání s panenkou. Tereza, Julie, Zuzka, Petra využívají své fantazie při šití sukénky (opakované navlékání nitě, píchnutí jehlou – výkřik, naklepávání polštářku a perinky) Chlapci velice rychle přednášeli text, je třeba zpomalit.
- 3. Cvičení vojáčků:** Děti jsou schopné se pohybovat v určeném prostoru. Dan, Ondřej, Matyáš, Jan, Lukáš, Zuzana, Tereza, Petra velice pěkně využívají možnosti svého hlasu, a vede se jim dobře v roli vedoucího. Markéta, Julie, Nella, Beáta, se raději podřizují. Jan, Lukáš, Julie a Beáta si pletou levou a



pravou stranu. Hru pojaly děti velice vážně, divadelně provedené. Sami od sebe vymýšlejí nové povely.

## 5.6 Šestá lekce

<b>Klíčové kompetence:</b>	k učení, komunikativní, sociální, činnostní
<b>Integrovaný blok:</b>	Dítě a jeho tělo, Dítě a ten druhý, Dítě a jeho svět
<b>Cíl lekce:</b>	rozvíjet učení se klidnému a pozornému naslouchání čteného textu, porozumění a zapamatování si textu, rozvíjet schopnost vystupovat v alternaci rozvíjet schopnost v užívání vlastních originálních nápadů
<b>Téma:</b>	Liščí škola
<b>Použitá cvičení a metody:</b>	text pohádky, kladení otázek pro kontrolu, <b>hra v roli (alternace)</b>
<b>Pomůcky:</b>	Kniha, zvířecí čepičky, stoly a židličky, oříšky, šišky

### 5.6.1 Text pohádky: Liščí škola

*„Milé děti, možná už chodíte do školky nebo do školy a už víte, jak to tam vypadá. Ale tuší nějaký kluk, nebo holčička, jak to chodí v liščí škole? Liščí škola leží na Mechovém kopečku. Navštěvují ji liščata i další živočichové: ježek, žabka, myšky, koloušek, ptáčekové. Celkem 12 zvířátek. Škola leží pod nejvyšší jedličkou, jakou na mechovém kopečku najdete. Žáčkové bývají natlačeni v malých lavičkách, všichni natěšení na vyučování. Ježek si podupává, žabka tiše čeká, šedivé myšky si hrají s mašlí. Koloušek má vykulená očka, protože se trochu bojí, ptáčekové nedočkavě pipají, lištičky se pošťuchují. A už je tady pan učitel. Je to šikovný, mladý a chytrý lišák. Na počátku vyučování bývají počty. V liščí škole se počítají žaludy, oříšky, šišky, kaštiny, kamínky a klacíčky. „Žabko, kolik je dvě šišky a dvě šišky?“ „Plný košíček, pane učiteli!“ Pan učitel povídá: „Žabko, žabko, že ty budeš po škole, počítej ještě jednou!“ Další hodina je čtení. „Koloušku, čti jména květin.“ Koloušek čte: „Če-kan-ka, vl-čí mák, pam-pe-myška.“ Ježek vykřikne: „Pampeliška, žádná myška!“ „Nenapovídej ježku, to se nesmí,“ povídá učitel. Po hodině počítání a čtení je taneční hodina. Všichni nadšeně tančí. Tak jaká je děti liščí škola? Nevíte? Tak si na ni děti pojdte všichni zahrát.“*

**Otázky, které jsem dětem kladla:** O jaké škole jsme si četli? Kde ta škola stojí? Kdo školu navštěvuje? Pamatujete si někdo, kolik zvířátek celkem chodí do školy? Pod jakým stromem škola leží? Je ten strom nízký, nebo vysoký? Na čem sedí zvířátka v liščí škole? Má škola paní učitelku, nebo pana učitele? Je pan učitel ptáček, nebo myšák, nebo lišák? Co se při počtech v liščí školce počítá? A učí se zvířátka v liščí škole číst? Dělá si ze školy některé zvířátko legraci? A které zvířátko to je? Smí se v liščí škole napovídat?

### **5.6.2 Hra v roli – alternace**

**Hrajeme si na liščí školu z pohádkového příběhu:** Připravili jsme si prostor pro liščí školu. Lavice pro zvířátka, stůl a židli pro pana učitele. Do košíčku jsme si připravili šišky a oříšky na hodinu počítání, a také knihu na hodinu čtení. Děti si sami rozdělily role zvířátek a domluvily se, kdo bude pan učitel. Vzaly si na hlavu zvířecí čepičky. Hru v roli – alternaci, jsem neřídila, jen pozorovala. Byla jsem připravena zasáhnout, kdyby bylo třeba.

**Reflexe dětí:** Čtení pohádky bylo dobré, aspoň jsme věděly, jak hrát liščí školu. Hra je dobrá, baví nás, chtěly bychom ji ještě hrát delší dobu. Otázky nás tak moc nebavily. Hra je lepší!

#### **Reflexe učitele:**

1. **Text pohádky:** Textu pohádky děti pozorně naslouchaly, smály se vtipným pasážím. Na otázky ne vždy všechny věděly odpověď. Nehlásily se, ale překřikovaly - připomenutí pravidel v dramatickém kroužku. Těší se na nadcházející hru v roli spojenou s textem pohádky.
2. **Hra v roli:** Hra v roli všechny děti bavila. Příprava prostoru byla ve spolupráci celé skupiny. Děti se dokázaly ve skupině domluvit. Pamatovaly si z textu, sami vnášely své myšlenky, názory a nápady do hry. Beáta, Markéta a Julie už se snaží prosazovat. Během hry jsem pozorovala jejich zodpovědnost, radost ze hry a zlepšení slovní zásoby a komunikace. Ostych u dětí již není tak znatelný.

## 5.7 Sedmá lekce

<b>Klíčové kompetence:</b>	k učení, komunikativní, sociální, činnostní, k řešení problému
<b>Vzdělávací oblasti:</b>	Dítě a jeho tělo, Dítě a ten druhý, Dítě a svět
<b>Cíl lekce:</b>	rozvíjet empatii a porozumění druhému rozvíjet formulování vlastních myšlenek
<b>Téma:</b>	Kde je Linda?
<b>Použité metody:</b>	<b>Vnitřní hlasy, Živý obraz</b>
<b>Pomůcky:</b>	Obchůdek v herně, košík na nákup, židle
<b>Vnitřní hlasy – popis</b>	

Vyprávím krátký příběh, abych nastolila situaci:

*„Maminka jde nakupovat do obchodu s Lindou. Najednou se otočí a Linda nikde. Ztratila se v obchodě. Maminka je v té chvíli velice vylekaná a nešťastná. Situaci jsme si i zahráli. Honí se jí teď v hlavě hodně myšlenek, dobrých i špatných. Já jsem teď v roli maminky a vy, děti, jste moje myšlenky. Kdo má nápad na maminčinu myšlenku? Jestli má někdo nápad na maminčinu myšlenku, může ke mně přijít a dotknout se mé ruky a myšlenku říct.“*

### 5.7.1 Živý obraz – pantomimické zobrazení bez pohybu

**Nastolím situaci**, několikrát ji při živém obraze změním. Děti chodí volně po prostoru herny. Vždy před začátkem chůze jim vysvětlím situaci. **1. situace:** „Martin vzal obrázek Karolínce.“ Jak se teď Karolínka tváří?“ Až bouchnu do bubínku, tak se všichni zastavte, bez pohnutí těla se pokuste zatvářít jako Karolínka. **2. situace:** „Honzík si hraje s nafukovacím balonkem a ten praskne. Opět se zastavte a pokuste se zatvářít jako Honzík, kterému praskl nafukovací balonek.“ Dále si pár situací vymyslely děti samy.

### 5.7.2 Pohyb v prostoru s předměty- takzvanými „skutečná rekvizita“

Dala jsem dětem vybrat ze skutečných rekvizit. Šátky, stuhy připevněné na dřevěném držátku, nafukovací balonky. Vysvětlila jsem jim, že se budeme snažit vyjádřit rytmus hudby pohybem těla se skutečnou rekvizitou po prostoru herny.

**Reflexe dětí:** Děti mluví o tom, že jim ve hře s maminkou a ztracenou Lindou bylo maminky moc líto. Bavilo je hledat maminčiny myšlenky. Také měly radost, že si mohou samy vymyslet situace pantomimického zobrazení bez pohybu.

**Reflexe učitelky:**

1. **Vnitřní hlasy:** Děti byly schopny se empaticky vcítit ve hře do pocitů maminky, a porozumět jí. Jediná Petra byla překvapena nastolenou situací, zřejmě ze zkušenosti stejně prožitého zážitku v jejím životě. **Myšlenky dětí:** „Kam Linda utekla? Linda se někam schovala! Lindu někdo ukradl ! Linda šla asi domů. Linda dostane vynadáno! Ta až přijde, ať si mě nepřeje!“ Děti se na hru soustředily a měly o ni zájem.
2. **Živý obraz – pantomimické zobrazení bez pohybu:** Markéta, Nella, Lukáš mají problém být spontánní, ostatní děti spontánnosti využívají. Při střídání vedoucí pozice děti využívají své originální nápady, mají radost ze hry.

## 5.8 Osmá lekce

<b>Klíčové kompetence:</b>	k učení, komunikativní, sociální, činnostní, k řešení problému
<b>Vzdělávací oblasti:</b>	Dítě a jeho tělo, Dítě a ten druhý
<b>Cíl lekce:</b>	rozvíjet řečové a komunikační dovednosti v oblasti projevu rozvíjet paměť rozvíjet sociální dovednosti v oblasti spolupráce (prosadit se a podřídit ve skupině )
<b>Téma:</b>	Výlet na velkém člunu po moři
<b>Použitá cvičení a metody:</b>	Jazykové lámadlo – recitace, <b>improvizace.</b> , Příběh - Plujeme velkým člunem na výlet - improvizace
<b>Pomůcky:</b>	modrá látka jako moře, člun z krabice, plachty, kotva, ručníky, motor z krabice, provaz

### 5.8.1 Jazykové lámadlo

*Králíček, králičí král*

*s králicí Klárou na klavír hrál.*

*Králice Klára dobře hrála*

*A králičátka tancovala.*

*V králikárně měli bál,*

*králičátka, Klára,král. (Křešnička, In Budínská,2017,s.40)*

### 5.8.2 Improvizace

#### **Příběh**

*„Martin pozval děti na výlet jejich rodinným člunem. Na moři se ve člunu bude plavit Martin, jeho tatínek a pozvaní kamarádi a kamarádky.Konečně se scházejí na pobřeží a člun je už připravený na hladině moře. Děti si dají všechny věci do člunu a startují motor člunu. Motor se musí nechat rozehrát. A teď přichází chvíle, kdy si děti poměří, jak silné paže mají. Vytahují plachty, plachty jsou těžké a dalo jim velkou práci je vytáhnout nahoru. Odpoutávají lano, kterým byl člun připoután. Pak se vrátili k motoru, zvyšovali obrátky motoru, až běžel dobře. Pak člun kormidlovali přímo na moře. Když byl hodně daleko od pobřeží, vypnuli motor a spustili plachty a pečlivě je složili, aby neměli problém je pak zase vztyčovat. Pak vyhodili kotvu do vody, aby člun stál zcela klidně na hladině moře.“*

#### **Samotná dramatická hra**

*Pozvání Martina a tatínka na výlet*

*Setkání na pobřeží u člunu*

*Uložení věcí ve člunu*

*Startování motoru*

*Vytahování plachet*

*Odpoutání lana*

*Zvyšování obrátek motoru*

*Kormidlování člunu*

*Vypínání motoru, spouštění plachet, pečlivé skládání*

*Vyhazování kotvy*

*Skákání do moře, plavání*

*Při zpáteční cestě vše opakujeme*

**Reflexe dětí:** Jazykolam byl těžký, ale legrační. Plavba na moři se nám líbila. Škoda, že to není doopravdy. To bychom chtěly zažít!

**Reflexe učitele:**

1. **Jazykové lámadlo:** Tereza, Zuzana, Petra, Dan, Jan, Lukáš se bez chyby naučili jazykové lámadlo, dobře recitují, a využívají svého hlasu. Pro ostatní děti je to těžší. Budeme opakovat.
2. **Improvizace:** Děti čím dál tím víc spolupracují v kolektivu a jejich pozice jsou vyrovnané, rychle reagují na vzniklé situace. Markéta, Ondřej, Julie a Lukáš se ještě nedokáží tak rychle rozhodnout, jak by bylo třeba. Děti jsou zodpovědnější, a dokáží se již více prosazovat. S podřízeností se ještě potýká Tereza, Dan, Zuzana, Jan, Ondřej.

## 5.9 Devátá lekce

<b>Klíčové kompetence:</b>	k učení, sociální, činnostní
<b>Vzdělávací oblast:</b>	Dítě a jeho tělo, Dítě a ten druhý, Dítě a svět
<b>Cíl lekce:</b>	rozvíjet pohybovou obrazotvornost a fantazii rozvíjet nonverbální komunikaci rozvíjet využívání grimas obličejů
<b>Téma:</b>	Hodina plná pohybu
<b>Použitá cvičení a metody:</b>	Pohybová obrazotvornost, Pohybový dialog (nonverbální komunikace), Les rukou (ruce a hmat)
<b>Pomůcky:</b>	-

### 5.9.1 Pohybová obrazotvornost

Děti se procházely volně po herně - jevišti. V duchu si vymyslely nějakou zlou, ošklivou postavu. Při bouchnutí na bubínek postavu okamžitě ztvárnily. Chodila jsem mezi nimi a ke každému jsem přistoupila, aby mi pošeptal, kým se zrovna teď stal.

### 5.9.2 Pohybový dialog

Děti chodily po herně, na povel si vybraly kamaráda, se kterým chtěly vést pohybový dialog. Při této hře směly komunikovat jen nonverbálně. Celý dialog se odehrával pohybem těla. Tato činnost se několikrát opakovala.

### 5.9.3 Les rukou (ruce a hmat)

Rozdělila jsem děti do tří skupin. Vždy jeden se skupiny zavřel oči a otočil se zády. Ostatní tři děti vytvořily stromy a zapletly si do sebe větve (ruce). Hráč se zavřenýma očima hledal ruce, které k sobě patří.

**Reflexe dětí:** Legrace byla při hledání v lese rukou. Někdy nás to i lochtalo. Děvčata si stěžují, že kluci dělali moc strašidelné zvuky při pohybové obrazotvornosti.

#### Reflexe učitele:

- 1. Pohybová obrazotvornost:** Beátka dnes nepřišla s dobrou náladou. Stala se pozorovatelem. Ostatní děti jsou schopné prostorové orientace, pěkná práce jemné i hrubé motoriky. Julie, Nella a Markéta občas nedokázaly říci, jakou postavu ztvárňují.
- 2. Pohybový dialog:** Beáta se pomalu zařazuje do skupiny. Pro Dana, Ondřeje, Matyáše je obtížné nonverbálně komunikovat. Pohyb je vpořádku, ale stále mají nutkání mluvit. Děti se hodně soustředily, aby nezapomněly, že nesmí mluvit.
- 3. Les rukou:** Lukáš odmítá tuto hru, má problém s dotykem. Občas jsem dětem musela připomenout, že ty co hledají, musí mít stále zavřené oči. Příště použijeme šátek.

## 5.10 Desátá lekce

<b>Klíčové kompetence:</b>	k učení, komunikativní, sociální, činnostní, k řešení problému
<b>Vzdělávací oblast:</b>	Dítě a jeho tělo, Dítě a ten druhý, Dítě a svět
<b>Cíl lekce:</b>	rozvíjet rychlost postřehu rozvíjet umění hry v roli rozvíjet využívání komunikačních prostředků
<b>Téma:</b>	Hlídač zlatých kamenů
<b>Použitá cvičení a metody:</b>	Nápodoba různých postav – <b>hra v roli</b> , telefonní rozhovory., Hra na hlídače s motivací – <b>hra v roli</b> .
<b>Pomůcky:</b>	Kameny, kostýmy, telefony

### **5.10.1 Nápodoba různých postav - předvádíme:**

*„roztržité strašidlo*

*líného Honzu*

*zlého obra*

*línou Marfušku*

*duchy*

*starou babičku o holi*

*postiženého člověka na vozíku (v kolektivu chodících)*

*slepce (v kolektivu chodících)“*

### **5.10.2 Telefonní rozhovory**

Připravila jsme si dva dětské telefony se zvuky. Domluvili jsme se, že téma telefonního rozhovoru si může každý vybrat sám. Kdo nevěděl, poradila jsem telefonování zvířátek, nebo rozhovor s rodiči, rozhovor s kamarádem atd. Doporučila jsem, aby si děti vyzkoušely řešit po telefonu nějaký problém, nebo při vytočení čísla řešit omyl nesprávného čísla. Také jsme telefonovali na čísla policie, požárníků, první pomoci, aby se děti naučily ve zkratce říct, co se kde stalo a že potřebují pomoc.

### **5.10.3 Hlídač zlatých kamenů**

#### **Motivace – příběh**

Bylo jednou jedno království, a v něm v místnosti pokladů měli velké zlaté kameny. Jednoho dne se jich zmocnil zlý čaroděj a odnesl je do svého strašidelného zámku za černým lesem. Král nechal zavolat rytíře ve zbroji, aby se pokusili získat zlaté kameny zpět. Rytíři se dostali přes černý les až do strašidelného zámku, kde zlaté kameny hlídal velký, svalnatý, zlý hlídač. Ale byl také nepozorný a při hlídání občas i usnul, ale měl dobrý sluch. Když se náhodou probudí, nesmí ve vás vidět člověka. Může vidět skálu, strom, kámen. Když pozná v některém z vás člověka, ukáže na něj prstem a on padne jako kámen. Dá se však vysvobodit rytířem, který už odnesl zpět ukradený kámen do svého království. Kámen, do kterého byl rytíř začarován, odnese do království a tady rytíř ožívá.

**Reflexe dětí:** Bylo těžké přistoupit ke zlatým kamenům, vždycky se hlídač probudil! To byl strach, aby nás neviděl. Marfuška, ta, co je líná, je z pohádky o Mrazíkovi?



## Reflexe učitele:

1. **Nápodoba různých postav:** Děti se úkolu zhostily výborně. K činnosti přistupují samostatně, věnují se roli, mají mnoho nápadů koho napodobit.
2. **Telefonní rozhovory:** Děti se nenásilnou formou učily telefonovat. Přínosné byly hovory s policií, požárníky a přivolání první pomoci. Tyto hovory byly prioritní. Děti vystupovaly sebevědomě, i ty které měly problém s ostýchavostí.
3. **Hlídač zlatých kamenů:** Děti pozorně poslouchaly čtený text. Při hře jsem zasahovala pro připomenutí a dodržení děje příběhu. Děti se hraní role zhostily výborně. Zajímavé bylo, že měly obavy ze zlého hlídače, ikdyž jím byl jejich kamarád.

## 5.11 Jedenáctá lekce

<b>Klíčové kompetence:</b>	k učení, komunikativní, sociální, činnostní, k řešení problému
<b>Vzdělávací oblast:</b>	Dítě a jeho tělo, Dítě a ten druhý, Dítě a svět
<b>Cíl lekce:</b>	rozvíjet ovládání pohybů těla a zvládnutí správného rytmu rozvíjet řečové dovednosti
<b>Téma:</b>	Divocí indiáni, uvolňování těla, recitace básničky s důrazem
<b>Použitá cvičení a metody:</b>	Pohybová a rytmická hra na indiány, uvolňování těla, recitace
<b>Pomůcky:</b>	bonga, kostýmy

### 5.11.1 Divocí indiáni

Děti si oblékly indiánské kostýmy, čelenky, sundaly si ponožky a připravily bonga. Udělali jsme kruh a bonga jsme dali do středu kruhu. Jeden ze skupiny byl bubeník. Děti se po kratší době střídaly. Podle rytmu bubnování se indiáni pohybovali na místě, po čase se při tanci pohybovali v kruhu. Rytmus se měnil. Ukončení hry bylo s indiánskými pokřiky a bubnováním v rychlém tempu. (pokřik: kambala, kambala, hu,hu)

### 5.11.2 Motivace k uvolňování

*„Jste kočičky, které se vyhřívají venku na sluníčku.*

*Jste pejskové a ležíte na zádech s roztaženými pacičkami.*

*Ležíte u rybníka, sluníčko vás ohřívá a tráva chladí do zad.*

*Ležíte ve vodě a voda vás nese.*

*Ležíte pod stromem, větve se nad vámi pomalu pohybují, listy vám mávají a vy posloucháte zpěv ptáčků*

*Houpete se pomalinku jako kytička v mírném vánku.“*

### 5.11.3 Recitace básničky

#### Klubíčko

*„Plete, plete panímáma,*

*klubíčko má pod nohama.*

*U klubíčka koťátko,*

*hraje si s ním drobátko.*

*A jak s klubíčkem si hraje,*

*stále více rozplétá je.*

*Dej už pokoj – ale hned!*

*Kdo tě bude navíjet?“ (Čarek, In Štemberková, Kratochvílová ,2006,s.20)*

**Reflexe dětí:** Nejlepší byli indiáni, to jsme si pěkně zakřičely! Kočičku z básničky si chceme také zahrát

#### Reflexe učitel:

1. **Divocí indiány:** Děti se při indiánském tanci naprosto uvolnily. Ovládaly pohyby celého těla. S rytmem měla problém Petra a Ondřej, při mém vedení se do rytmu rychle dostali. Indiánské pokřiky jsme několikrát opakovali, pěkné využití hlasu.
2. **Motivace k uvolňování:** Po divokém tanci bylo uvolňování dobrou volbou. Děti dokázaly okamžitě reagovat na změnu.
3. **Recitace básničky:** Básnička se dětem líbila. Využívaly hry s hlasem. Chtěly si děj básničky zahrát, ale na to již nezbyl čas.

## 5.12 Dvanáctá lekce

<b>Klíčové kompetence:</b>	komunikativní, sociální, činnostní, k řešení problému
<b>Vzdělávací oblast:</b>	Dítě a jeho tělo, Dítě a ten druhý, Dítě a svět
<b>Cíl lekce:</b>	rozvíjet povědomí o tradicích rozvíjet umění improvizace rozvíjet sociální dovednosti v oblasti spolupráce
<b>Téma:</b>	Vánoce v jedné velké rodině
<b>Použité metody:</b>	<b>skupinová improvizace</b>
<b>Pomůcky:</b>	stroměček, ozdoby, ovoce, cukroví, dárky, CD s koledami

Tuto lekci jsme prožili jako jedna velká rodina, která si užívá od rána Štědrý den. Děti připravily postýlky na spaní, aby se mohly probudit do Štědrého dne.

### **Motivace:**

Ať u nás v dramatickém kroužku probíhá, děti, Štědrý den, tak jako u vás doma.

Kdo bude maminka a tatínek? Přejde k nám i babička a dědeček? Určitě přijdou, nemohou zůstat na Štědrý den přece doma sami. Děti si rozdělí role.

Zalezeme do postýlek jako koťátka, a přikryjeme se. Zavřeme oči a budeme čekat na maminku a tatínka, až nás přijdou vzbudit. Otevřeme oči a je Štědrý den. Kdo bude maminka a tatínek? Přejde k nám i babička a dědeček? Aby nezůstali doma sami! Sejdeme se celá rodina.

**Reflexe dětí:** „Byl to ten nejkrásnější Štědrý den ve všech kroužcích na světě!“

pozorovat, jak si s celou prodlouženou lekcí poradily. Hezká spolupráce kolektivu, vyniká větší slovní zásoba, děti jsou bez ostychu, využívají svých nápadů, dokáží si vypomoci, jsou radostné a lekci se nám nechce ani ukončit.

## 5.13 Závěrečná reflexe

Od první lekce došlo u dětí k velkým změnám. Problémy s ostýchavostí vymizely. Pohybové schopnosti jemné a hrubé motoryky se zlepšily. Chlapci mají lepší přístup k pohybově výrazovým činostem, samostatné vystupování se pro ně stává výzvou.

Cvičení je posílila v rychlejších reakcích a pozornosti. Dokáží lépe naslouchat druhým, naučily se lépe vyjadřovat své myšlenky a názory. Využívají svých nápadů, obrazotvornosti, jsou samostatnější. Přístupují k učení iniciativněji a lépe se vyrovnávají se změnami situací, zvýšila se jim sebedůvěra, soustředění a naučily se více prosazovat a podřizovat. Nebojí se říci svůj názor, ve skupině se naučily spolupracovat. Snaží se pracovat dle instrukcí. Zvýšila se úroveň řečového projevu, větší slovní zásoba a také komunikační schopnosti. Je třeba se nadále soustředit na správné propojení cvičení a metod při plánování lekcí dramatického kroužku a dále v dětech pěstovat zájem o dramatickou hru a umění jako celku.

**Tabulka 1** Hodnocení skupiny

Vznikla spolupracující skupina?	☺☺☺
Jsou jedinci její součástí, jsou jejich pozice vzájemně vyrovnané?	☺☺
Bylo dosaženo stanovených cílů?	☺☺
Umějí hráči naslouchat, jsou soustředění?	☺☺
Obohacuje je obrazotvornost?	☺☺
Projevují zájem, rychle reagují na vzniklé situace?	☺☺☺
Roste jejich schopnost vyjadřovat své názory a myšlenky?	☺☺☺
Rostou jejich pohybové a verbální schopnosti, je vidět posun v samostatnosti?	☺☺☺
Jsou schopni kooperace, rozvíjí se viditelně komunikativní schopnosti?	☺☺☺
Jaké jsou jejich postoje k druhým, porozumění pro ně a uvědomění, že jsme každý jiný, tolerance?	☺☺☺
Jsou v práci nezávislí, jsou schopni činit rozhodnutí?	☺☺
Dovedou konstruktivně hodnotit?	☺☺
<b>Legenda:</b> ☺☺☺ - dobře, ☺☺ - průměrně, přiměřeně, ☺ – problematické, potřebují pomoci	

## **6 Zhodnocení vlivu dramatické výchovy na rozvoj dětí tvořících výzkumný vzorek**

### **6.1 Pozorování dětí po 1. lekci dramatického kroužku**

**A – Markéta (6):** Je zřetelná velká ostýchavost a nejistota, nekomunikuje, pozoruje, ne vždy se chce zapojit do činnosti, nevěří si, naslouchá.

**B – Tereza (6) :** Přichází sebevědomě, s úsměvem, je upovídána, do činností se velice dobře zapojuje, vyptává se, nadání v pohybovém projevu, je pozorná, zřejmá větší slovní zásoba, reaguje.

**C – Julie (5) :** Je zřetelná mírná ostýchavost, ale i zvědavost, komunikuje, nesoustředí se, snaží se zapojovat do činností, snaží se družít s druhými.

**D – Beáta (5):** Vchází opatrně, když zjišťuje přítomnost kamarádů, uvolňuje se. Je zřetelná větší citlivost, do činností se zapojuje s opatrností, naslouchá, v pohybovém projevu je znatelný cit pro propojení hudby s pohybem.

**E – Nella (6) :** Je zřetelná ostýchavost, komunikace pouze s dětmi z její třídy, má potřebu být v mé blízkosti, pomaleji se zapojuje s dopomocí, naslouchá, v pohybovém projevu je ostýchavá.

**F – Petra (6) :** Přichází se zvědavostí, vyptává se, pro komunikaci vyhledává spíše chlapce. Zapojuje se do činností, zřejmá větší slovní zásoba, je schopna naslouchat. V pohybovém projevu má problém propojit správně pohyb s rytmem hudby.

**G – Zuzka (6):**Přichází sebevědomě, je viditelná mírná nadřazenost, zvědavost, rychle se zapojuje a reaguje rychle v daných činnostech. Zřejmá větší slovní zásoba, je schopna naslouchat. Ne vždy je přijata ke komunikaci mezi dětmi.

**H – Jan (6) :** Přichází s úsměvem, vyptává se, má tendence vyrušovat, běhá po herně. Komunikuje s celou skupinou. Do činností se zapojuje, ale pro nepozornost neví vždy co dělat. Dochází na logopedii

**I – Dan (6)** : Přichází sebevědomě, chce se družit, má tendence vyrušovat, je hlučný, zapojuje se do činností, ve kterých je nepozorný, z celé lekce si dělá jednu velkou legraci. Dochází na logopedii, špatná výslovnost hlásek R a Ř.

**J – Lukáš (6)**:Je žřetelný ostych z nového, komunikuje, snaží se netrpělivě mezi dětmi vyhledávat podporu. Při tázání se ostýchá odpovídat, do činností se zapojuje pomaleji. Díky ostýchavosti má problém v pohybovém projevu.

**K – Ondřej (5)** : Přichází později a je z toho nespokojen. Mluví o tom, že mu všechno trvá a je vždy poslední. Do činností se zapojuje s nejistotou, má obavy, že zase něco nezvládne. Viditelně si hodně nevěří. Nechce se účastnit pohybové kompozice.

**L – Matyáš (5)**: Přichází s ostychem, když zjišťuje, že lekce vede známá učitelka, uvolňuje se. Komunikuje, při činnostech vždy vyhledává podporu a velkou blízkost u kamaráda, když ji nemá, chce si ji vynutit pláčem. Snaží se poslouchat instrukce., je ostýchavý v pohybovém projevu.

## 6.2 Pozorování po měsíci práce v dramatickém kroužku

Hodnocení od 1 - 6

(1 – výborně, 2 – velmi dobře, 3 – dobře, 4 – uspokojivě, 5 – dostatečně, 6 – dostatečně s výpomocí)

Tabulka 2 Pozorování po měsíci práce v dramatickém kroužku

POZOROVÁNÍ	DĚTI	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
ostýchavost		6	2	4	4	5	3	2	3	3	4	5	5
sebedůvěra		6	3	5	5	5	4	3	4	2	5	6	5
postoj k druhým		4	3	4	3	3	4	3	3	4	4	4	5
tolerance		4	4	3	4	3	4	4	4	5	3	5	4
soustředění		5	2	5	4	3	3	2	5	5	3	3	3
samostatnost		5	2	5	4	5	3	3	3	3	5	5	5
umí se prosadit		6	2	3	5	5	2	3	3	2	5	5	5
umí se podřídít		3	2	4	2	3	4	4	4	5	3	3	3

umí se rozhodovat		6	3	5	5	5	3	4	5	3	5	5	5
projevuje zájem		3	1	2	3	3	2	1	2	2	2	3	2
zapojuje se iniciativně		4	2	4	4	3	2	2	2	3	3	4	3
spolupráce s kolektivem		4	3	5	5	3	3	3	3	5	3	5	5
dokáže respektovat pravidla		2	1	4	2	2	3	2	4	5	3	4	3
slovní zásoba		4	2	4	4	3	2	2	4	5	4	5	4
úroveň řečového projevu		5	2	4	5	4	4	2	4	4	5	5	4
vyjadřování myšlenek, názorů, pocitů		4	2	4	5	3	3	3	5	4	5	5	5
komunikační schopnosti		4	2	5	4	5	4	3	4	4	5	5	5
Paměť		3	1	5	3	2	3	3	3	3	3	5	3
umí naslouchat druhým		3	3	5	4	4	3	2	4	5	3	4	5
využívání fantazie, obrazotvornosti		5	3	4	4	5	4	3	3	4	5	5	5
reaguje rychle na vzniklé situace		5	2	4	4	4	2	2	3	3	3	5	5
pohybová a verbální schopnost		4	2	3	2	3	3	3	4	3	4	5	5
orientace v prostoru		2	2	4	2	2	2	2	5	5	3	3	4
výraz pohybem		5	3	3	2	4	4	3	4	5	5	5	5
uvolněnost		4	2	3	2	4	4	3	4	2	4	4	4
Tanec		3	2	3	2	4	4	3	4	5	4	5	5
rytmus a temporytmus		3	2	3	2	4	4	2	2	3	3	5	4

### 6.3 Pozorování na konci uváděných lekcí

Tabulka 3 Pozorování na konci uváděných lekcí

POZOROVÁNÍ	DĚTI	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
ostýchavost		4	2	3	3	4	2	2	2	2	3	4	4
sebedůvěra		4	2	3	4	4	3	3	3	2	4	4	4
postoj k druhým		3	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	4
Tolerance		4	3	4	3	3	4	4	4	4	3	4	3
soustředění		4	2	4	3	3	3	2	4	4	3	3	3
samostatnost		4	2	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4
umí se prosadit		5	2	3	4	4	2	2	3	3	4	4	5
umí se podřídít		2	3	3	2	3	3	3	3	4	3	3	3
umí se rozhodovat		4	2	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4
projevuje zájem		3	1	2	3	3	2	1	2	2	2	3	2
zapojuje se iniciativně		4	2	3	3	3	2	2	2	3	3	4	3
spolupráce s kolektivem		3	3	4	4	3	3	3	3	4	3	4	4
dokáže respektovat pravidla		2	1	3	2	2	3	2	3	4	3	3	3
slovní zásoba		4	1	4	3	3	1	1	3	4	3	4	4
úroveň řečového projevu		4	2	3	4	3	3	2	3	4	4	4	4
vyjadřování myšlenek, názorů, pocitů		4	2	4	4	4	2	3	4	4	4	4	4
komunikační schopnosti		4	1	4	3	3	3	2	3	3	4	4	4
Paměť		2	1	4	3	2	3	2	3	3	3	4	3
umí naslouchat druhým		3	3	4	3	3	3	2	4	4	3	3	4
využívání fantazie, obrazotvornosti		4	2	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4
reaguje rychle na vzniklé situace		4	2	3	4	3	2	2	3	3	3	4	4



pohybová a verbální schopnost		4	3	3	2	3	3	3	3	3	4	4	5
orientace v prostoru		2	2	3	2	2	2	2	4	4	3	3	3
výraz pohybem		4	2	3	2	3	3	2	3	3	4	4	4
uvolněnost		3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3
Tanec		3	1	3	1	3	3	3	3	4	3	4	3
rytmus a temporytmus		2	1	3	1	3	3	2	2	2	2	4	3

#### 6.4 Závěrečné hodnocení (rozvoj)

Dle červeně označených čísel při konečném pozorování, je jasně viditelný posun v rozvoji dětí v lekcích dramatického kroužku. Při dalším plánování, jsou tyto tabulky vodítkem pro nové strategie.

## **7 Zhodnocení naplnění cíle praktické části**

Lze konstatovat, že hlavní cíl byl naplněn, a to prezentací dílčích námětů vytvořených s určitým pedagogickým záměrem. Při lekcích v dramatickém kroužku vznikla velice dobře spolupracující skupina dětí, která se naučila více naslouchat, soustředit, svobodně vyjadřovat své názory a myšlenky. Pohybové a verbální schopnosti se u chlapců dostaly na stejně dobrou úroveň, jakou mají děvčata. Jejich reakce se zlepšily díky cvičení pozornosti a rychlosti. V některých případech se děti ještě ostýchají dělat rozhodnutí. Stále se učí konstruktivnímu hodnocení, kde dostávají prostor pro svou vlastní pravdu. Při lekcích projevují zájem od počátku vstupu do dramatického kroužku. Dokáží se sami od sebe beze strachu zeptat, když si nevědí rady, nebo když o něco jeví zájem.

Podle pozorování, které bylo prováděno třikrát za celé období, a je označeno v poslední tabulce červeným číslem, došlo viditelně k rozvoji u každého dítěte v dramatickém kroužku.

Pro mě je velice důležité, že se děti na lekce dramatického kroužku těší, jsou v průběhu lekce radostné, užívají si humoru, mají nápady, které se nebojí prosazovat, a jsou pilné. A i to je cílem, aby bylo dítě spokojené a radostné.

Práce by mohla sloužit jako námět pro pedagogy MŠ, kteří by obdobně realizovali výběrový volnočasový dramatický kroužek v mateřské škole.

## Závěr

Dramatická výchova má velký význam pro děti předškolního věku. Je v ní obsažena hra, která je pro předškolní věk dítěte tou nejdůležitější činností, pro jeho samotný vývoj, rozvoj, a psychický stav. Zapadá velice dobře do potřeb dítěte a naplňuje dítě ve všech směrech pozitivně. Dramatická výchova je tedy důležitou složkou v předškolním vzdělávání v mateřských školách a naplňováním RVP PV. Vnáší do života dětí radost, nadšení, údiv, napětí, zvědavost, spolupráci, poznávání morálních a etických hodnot.

Pro její úspěšnost se zařadila mezi volnočasové aktivity mateřské školy formou kroužku. V teoretické části jsem se zabývala pojmem dramatická výchova, jejími metodami, prostředky a cíli. Z části je nahlédnuto i do historie dramatické výchovy. Krátce jsem specifikovala předškolní věk dítěte, jeho potřeby, vývoj, potřebu aktivizace a v neposlední řadě to nejdůležitější pro předškolní věk dítěte – hru i hru dramatickou.

Vcelku jsem chtěla navázat na praktickou část bakalářské práce, kde prezentuji realizaci dramatické výchovy formou lekcí v dramatickém kroužku v prostorách mateřské školy. Jsou zde využívána různá cvičení, která pomáhají v navázání na samotnou dramatickou hru.

Cílem bakalářské práce bylo prokázat vliv a podíl dramatické výchovy na rozvoji dítěte hravou formou, pro spokojenost obou stran. Jak dítěte a jeho rodičů, tak i učitele. Z metodologického hlediska jsem využívala diagnostické metody pozorování, která mi jasně potvrdila schopnosti dramatické výchovy na celkový rozvoj dítěte. Jeho nadšení pro práci a činnost jak v individuálních lekcích dramatického kroužku, tak i ve spolupráci s celým kolektivem.

Chci poukázat na možnost se více věnovat dramatické výchově, nejen při řízených činnostech v dopoledních hodinách v mateřské škole, ale i v zařazení do výběrových volnočasových aktivit při mateřských školách.

Dále bych upozornila na potřebu vhodného množství rekvizit a divadelních kostýmů, které patří k dramatické výchově. Dalším faktorem v tomto estetickém oboru je nutnost stálého se vzdělávání učitelů. Tak, aby si i učitel prožíval přesně to, co bude učit své žáky. Aby znal ty pocity, které při hře zažívají i ony a dokázal profesionálně vést hodiny dramatického kroužku.

Lze tedy konstatovat, že dramatickou výchovu lze považovat za velice přínosnou v rámci integrálního rozvoje osobnosti dítěte předškolního věku.

## **Použité zdroje**

BAUDISOVÁ, Anny a DUFAYETOVÁ Yvett Jenger (1997) Hry a cvičení pro dramatickou výchovu v mateřské a základní škole. Praha: Portál. ISBN 80-7178-178-9.

CÍLKOVÁ, Eva a HRŠBKOVÁ, Irena (2005). Děti hrají divadlo. Praha: Portál. ISBN 80-7367-044-5.

FRIEDLEROVÁ, Michaela, REJCHRTOVÁ, Andrea a kol. (2019) Metody a aktivity dramatické výchovy. Praha: Raabe, ISBN 978 -80-7496-430-5.

HAVLÍNOVÁ, Miluše a kol. (1995). Zdravá mateřská škola. Praha: Portál. ISBN 80-7178-048-0.

HENEK, Tomáš (1983). Hrou připravujeme na školu. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 4-31-16/4.

HORNÁČKOVÁ, Vladimíra (2008). Tvořivost učitele v primárním vzdělávání: In: Sborník příspěvků Mezinárodní konference. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-422-1

JANKOVCOVÁ, Průcha, Koudela, 1988, in Maňák, Švec, 2003, Výukové metody. Brno: Paido. ISBN 80-7315-039-5

KARAFFA, Jan (2009). Umění dialogu v dramatických hrách a improvizacích. Ostrava: Pedagogická fakulta OU v Ostravě, katedra pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání. ISBN 978-80-7368-733-5.

KERN, Hans, Mehl, Christine a kol.(2006).Přehled psychologie. Praha: Portál. ISBN 80-7367-121-2.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa a kol. (1998). Vybrané kapitoly z dramatické výchovy. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-756-9.

LANDAU, Erika (2007). Odvaha k nadání. Praha: Akropolis. ISBN 978-80-86903-48-4.

MACHKOVÁ, Eva, (2015). Metodiky dramatické výchovy. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu. ISBN 978-80-7068-298-2.

MACHKOVÁ, Eva, (2018). Úvod do studia dramatické výchovy. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu. ISBN 978-80-7068-317-0

MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil (2003) Výukové metody. Brno: Paido. ISBN 80-7315-039-5.

MARUŠÁK, Radek, KRÁLOVÁ, Olga a kol. (2008). Dramatická výchova v kurikulu současné školy. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-472-4.

MATĚJČEK, Zdeněk (2018). Rodiče a děti. Praha: Vyšehrad. ISBN 978-80-7429-797-7.

MERLIN, Václav a GILERNOVÁ, Ilona (2010). Psychologie pro mateřské školy. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8.

MLEJNEK, Josef (2011). Dětská tvořivá hra. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu. ISBN 978-80-7068-001-8.

MORGANOVÁ, Norah a SAXTOVÁ, Julie (2001). Vyučování dramatu. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgiu ve spolupráci s IPOS. ARTAMA. ISBN 80-901660-2-4.

MORRISH, Ronald (2003). 12 klíčů k důsledné výchově. Praha: Portál. ISBN 80-7178-786-8.

OPRAVILOVÁ, Eva (2002). Předškolní pedagogika I: smysl a proměny dětství. ISBN 80-7083-656-3.

OPRAVILOVÁ, Eva (1988). Dítě si hraje a poznává svět. Praha: Státní nakladatelství Praha

PFEFFER, Simone (2003). Rozvíjíme emoce dětí. Praha: Portál. ISBN 80-7178-764-7.

PRUCHA, Jan, Walterová, Eliška, a kol. (1995). Pedagogický slovník. Praha: Portál. ISBN 80-7178-029-4.

PRUCHA, Jan, Walterová, Eliška a kol. ((2008). Pedagogický slovník. Praha. Portál. ISBN 978-80-247-1865-1.

PROVAZNÍK, Jaroslav.(2018) Vývoj české dramatické výchovy v datech. Drama.cz [online]. Sdružení pro tvořivou dramaturgii, z. s. [25. 04. 2020]. Dostupné z: <https://drama.cz/historie/index.html>

ŘÍČAN, Pavel (2004). Cesta životem, Praha: Portál. ISBN 80-7178-829-5.

Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 72 – 41 – M/01 Informační služby [online]. Praha: MŠMT, 2018 (cit. 19, 04, 2020). Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-od-1-1>

RYKLOVÁ, Simona (2011).Měla babka aneb Učení hrou. *Informatorium* časopis, roč. XVIII, č. 8, s. 28. ISSN 1210-7506.

SVOBODOVÁ, Eva a ŠVEJDOVÁ, Hana (2011). Metody dramatické výchovy. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0020-8.

SYSLOVÁ, Zora, KRATOCHVÍLOVÁ, Jana a kol. (2018). Pedagogická diagnostika v MŠ. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1324-6.

ŠMELOVÁ, Eva (2004). Mateřská škola – Teorie a praxe I. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-0945-8.

LÖFFELMANN, Vojtěch (2019). Současné podoby dramatické výchovy v České republice. *Tvořivá dramaturgie*. 2/2019, 87, s.22. ISSN 1211-8001

ULRYCHOVÁ, Irina, GREGOROVÁ, Vlasta a kol. (2000). Hrajeme si s pohádkami. Praha: Portál. ISBN 80-7178-355-2.

VALENTA, Josef (2008). Metody a techniky dramatické výchovy. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1865-1.

WAY, Brian (2014). Rozvoj osobnosti dramatickou hrou. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii. ISBN 978-80-903901-4-0.

ZELINKOVÁ, Olga (2001). Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Praha: Portál. ISBN 80-7178-544-X.



## Seznam příloh

### Seznam obrázků

Obrázek 1 Schéma dramatické výchovy (Koťátková, 1998) .....	2
Obrázek 2 Pedagogické vzdělávací cíle (RVP PV, 2018) .....	7
Obrázek 3 Pole výukových a metodických jevů (Maňák a Švec, 2003).....	14

### Seznam tabulek

Tabulka 1 Hodnocení skupiny .....	48
Tabulka 2 Pozorování po měsíci práce v dramatickém kroužku.....	50
Tabulka 3 Pozorování na konci uváděných lekcí.....	52

