

# Rozvoj spolupráce dětí v mateřské škole prostřednictvím dramatické výchovy

Kristýna Maňásková

---

Bakalářská práce  
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav školní pedagogiky  
akademický rok: 2018/2019

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Kristýna Maňásková**  
Osobní číslo: **H16938**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Rozvoj spolupráce dětí v mateřské škole prostřednictvím  
dramatické výchovy**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o využití dramatické výchovy v předškolním vzdělávání.  
Vymezení teoretických východisek o prosociálním chování a spolupráci dětí v mateřské škole.  
Zpracování projektu dramatické výchovy, zaměřeného na rozvoj spolupráce dětí předškolního věku.  
Ověření projektu ve vybrané mateřské škole.  
Evaluace projektu a zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**Hermochová, S., & Vaňková, J. (2014). Hry pro rozvoj skupinové spolupráce. Praha: Portál.**

**Machková, E. (2007). Úvod do studia dramatické výchovy. Praha: NIPOS.**

**Mertin, V., & Gillernová, I. (2015). Psychologie pro učitelky mateřské školy. Praha: Portál.**

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

**Water, M. van de, McAvoy, M., & Hunt, K. (2015). Drama and education: performance methodologies for teaching nad learning. London: Routledge, Taylor & Francis Group.**

Vedoucí bakalářské práce:

**PhDr. Barbora Petrů Puhrová**

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

**10. října 2018**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**26. dubna 2019**

Ve Zlíně dne 10. října 2018

doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
*děkanka*



doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.  
*ředitelka ústavu*

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně .....

.....

<sup>1)</sup> zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.

<sup>2)</sup> Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce je aplikačního typu a zabývá se možnostmi využití dramatické výchovy k rozvoji spolupráce dětí. Teoretická část obsahuje úvod do dramatické výchovy a přehled teoretických východisek týkajících se dramatické výchovy a sociálního učení dítěte v prostředí mateřské školy. V praktické části je zpracován projekt, který využívá dramatických principů k osobnostnímu, sociálnímu a esteticko-uměleckému rozvoji dítěte. Projekt byl realizován v mateřské škole, kde byl také evaluován. Z výsledné evaluace bylo zpracováno doporučení pro praxi.

**Klíčová slova:** předškolní věk, dramatická výchova, předškolní vzdělávání, mateřská škola, spolupráce, prosociální chování

## **ABSTRACT**

This bachelor's thesis is of applications character and deals with the possibility of using drama education for children cooperation. The main subject of the theoretical part is about drama and theoretical basis of drama and children's social skills in nursery school. In practical plan is a project which use drama principles for personality, social and aesthetic – artistic children development. The project was verified in nursery school, where it was also evaluated. Recommendations for practice have been based on the results of the final evaluation.

**Keywords:** preeschool age, drama in education, preschool education, nursery school, cooperation, prosocial behavior

Chtěla bych poděkovat PhDr. Barboře Petřů Puhrové za odborné vedení mé práce, cenné rady a čas, který mně a mé práci věnovala.

Motto:

„Samá práce a žádná hra dělá z Honzy hlupáka.“

(anglické přísloví)

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

# OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>11</b>
<b>1 DRAMATICKÁ VÝCHOVA .....</b>	<b>12</b>
1.1 DRAMATICKÁ VÝCHOVA V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ .....	13
1.2 PRINCIPY DRAMATICKÉ VÝCHOVY .....	15
1.2.1 Princip hry v roli.....	15
1.2.2 Princip aktivity, prožitku a zkušenosti.....	16
1.2.3 Princip hry.....	16
1.2.4 Princip tvořivosti a fikce.....	17
1.2.5 Princip partnerství .....	17
1.2.6 Princip objevů, zkoumání, experimentace a improvizace .....	17
1.2.7 Princip psychosomatické jednoty a empatie .....	18
1.3 METODY A TECHNIKY DRAMATICKÉ VÝCHOVY.....	18
1.4 VÝBĚR METOD A TECHNIK DRAMATICKÉ VÝCHOVY VHODNÉ PRO PŘEDŠKOLNÍ VĚK.....	19
1.5 OSOBNOST PEDAGOGA A DRAMATICKÁ VÝCHOVA .....	20
<b>2 SOCIÁLNÍ UČENÍ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....</b>	<b>22</b>
2.1 PROSOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ .....	23
2.2 SPOLUPRÁCE.....	24
2.3 KOMUNIKACE .....	24
2.4 EMOČNÍ VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	25
2.5 PŘÁTELSTVÍ.....	26
2.6 PRAVIDLA .....	27
2.7 SHRNUÍ TEORETICKÉ ČÁSTI .....	28
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>29</b>
<b>3 PROJEKT .....</b>	<b>30</b>
3.1 CHARAKTERISTIKA DĚTÍ.....	30
3.2 NÁVRH PROJEKTU .....	30
3.2.1 Muzikanti .....	32
3.2.2 Lékaři.....	34
3.2.3 Policisté.....	38
3.2.4 Pošťáci .....	43
3.2.5 Námořníci.....	48
<b>4 EVALUACE PROJEKTU .....</b>	<b>52</b>
<b>5 EVALUACE JEDNOTLIVÝCH DNŮ .....</b>	<b>53</b>



5.1	MUZIKANTI.....	53
5.2	LÉKAŘI .....	54
5.3	POLICISTÉ .....	55
5.4	POŠŤÁCI.....	57
5.5	NÁMOŘNÍCI.....	58
5.6	ZÁVĚREČNÁ AUTOEVALUACE .....	59
<b>6</b>	<b>DOPORUČENÍ PRO PRAXI .....</b>	<b>61</b>
<b>7</b>	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>62</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>63</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>65</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ.....</b>	<b>66</b>
	<b>SEZNAM TABULEK .....</b>	<b>67</b>

## ÚVOD

Téma této bakalářské práce je mi velice blízké, neboť jsem sama jako dítě sedm let navštěvovala literárně dramatický kroužek v Základní umělecké škole. Sama na sobě vidím, jak mi tato zkušenost dala mnohé, a jak z těchto let dodnes čerpám. Nedala mi jen přátele a skvělou volnočasovou aktivitu. Pomohla mi s překonáváním trémy, naučila jsem se pracovat s vlastním tělem, svou psychikou, pomohla mi se sebezpoznáním a také mě naučila jak lépe zvládat nervozitu. A v neposlední řadě mě přivedla do světa skvělých literárních děl, která jsem si mohla díky dramatické výchově na vlastní kůži prožít.

Ve své bakalářské práci se tedy věnuji dramatické výchově a jejímu využití k rozvoji dětské spolupráce v mateřské škole. Přesto, že z mého pohledu je dramatická výchova jeden z vhodných prostředků k naplnění edukačních cílů, sama v praxi vidím, že spousta mých kolegyně nezařazuje dramatickou výchovu do vzdělávací nabídky.

Cílem této práce je tedy v teoretické části představit dramatickou výchovu, principy o které se tato výchova opírá, a metody a techniky, které může pedagog v prostředí mateřské školy využít. V druhé kapitole teoretické části této práce je pozornost zaměřena na sociální učení dítěte a vliv mateřské školy, který je v tomto učení nezanedbatelný.

Praktická část je věnována projektu, který byl realizován v mateřské škole ve Zlínském kraji. V úvodu je prezentován návrh projektu, obecná charakteristika a cíle projektu. Dále je zde charakteristika dětí, které byly subjekty projektu. V následujících kapitolách je detailně sepsán průběh projektu.

Následuje kapitola Evaluace, která zahrnuje evaluaci všech dnů a to na třech úrovních – hodnocení procesu dětmi, vlastní reflexe a hodnocení příprav učitelkou. Poté je zde zpracována závěrečná evaluace projektu a v návaznosti na tuto zpracováno doporučení pro praxi mateřských škol.

# **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Dramatickou výchovu jde definovat různě. Ať už jako: „ *tvorivý proces, při němž dochází ke zkoumání a prověřování tématu a vytváření vlastních postojů v konfrontaci s postoji ostatních zúčastněných, a to skrze vlastní prožitek a na základě vlastní činnosti.*“ (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 9)

Dle Valenty: *“ Dramatická výchova je systém řízeného, aktivního uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, se zřetelem:*

- *na jedné straně: ke kreativně-uměleckým (divadelním a dramatickým) a k pedagogickým (výchovným či formativním) požadavkům a*
- *na druhé straně: k bio-psycho-sociálním podmínkám (individuálním i společným možnostem dalšího rozvoje zúčastněných osobností)*“ (Valenta, 2008, s. 40)

Dramatickou výchovu můžeme také definovat jako: *“ výchovu patřící do oblasti činnostního učení, to znamená, že se dítě učí formou aktivního poznávání, v průběhu, kterého získává zkušenost použitelnou v dalším životě.*“ (Svobodová & Švejdová, 2011, s. 47)

Shrneme-li různé definice, zjistíme, že dramatická výchova je proces, založený na prožitcích, vlastní činnosti, dochází při ní k rozpoznávání sociálních vztahů a je založena na principu hry. Dramatická výchova je také výborným prostředkem k předávání zkušeností, vědomostí během činností můžeme formovat své postoje a ty předávat druhým.

Dramatická výchova je na rozdíl od jiných estetických výchov, výchova poměrně mladá. Poprvé se začíná formovat v první polovině 20. století ve Spojených státech Amerických. *„Vznikala jako reakce na podněty reformní pedagogiky, která volala po větší aktivitě dítěte ve vzdělávacích procesech, po rozvoji tvořivosti, sociálním rozvoji, využití osobní zkušenosti a prožitků dítěte, zapojení emocí a umění do poznávacího procesu.*“ (Svobodová & Švejdová, 2011, s. 47)

Za zakladatelku dramatické výchovy můžeme označit Američanku Winifred Mary Ward, v České republice jsou za propagátory označováni Miroslav Disman a Eva Machková. (Svobodová & Švejdová, 2011)

U nás se do popředí se dostává v 60. letech, kde se dramatické výchově věnovali především v lidových školách umění. Až v 80. letech se prohlubuje metodika dramatické výchovy, a mohla tak být zařazena do kurikula škol. V roce 1990 se naplno začlenila do vzdělá-

vacího procesu pedagogů, ale své uplatnění našla i na středních školách, základních školách, a především ve školách mateřských. V praxi se můžeme setkat s názvy drama, tvořivá dramatika, výchovná dramatika, dramatika. (Machková, 2007)

Přesto se však dramatická výchova stále ještě nedostala do podvědomí učitelů, a ve školách zaujímá spíše okrajové místo ve vzdělávacím procesu oproti jiným estetickým výchovám, jako je na například hudební či výtvarná výchova.

*„Dramatická výchova jako umělecký obor nemá v našem školství tradici.“* (Marušák, Králová & Rodriguezová, 2008, s. 7) A i přesto, že spousta pedagogů už pochopila rozmanitost a možnosti, které tato výchova skýtá, u valné většiny pedagogů zůstává stále nepochopena. *„Mnozí pedagogové poznali edukační potenciál metod dramatické výchovy, tedy možnosti jejich využití mimo předmět samotný, a to nejen jako prostředků zpestření výuky, ale také jako prostředků usnadňujících a zkvalitňujících učení žáků“* (Marušák, Králová & Rodriguezová, 2008, s. 7)

Častým problémem učitelů je ten, že buď chápou dramatickou výchovu jako „dělání divadla“, nebo jen jako „dětskou hru“ či ji nezařazují do vyučovacího procesu vůbec. Jedním z argumentů učitelů je také to, že dramatická výchova je náročná na přípravu učitele a také velice živelná a hlučná. Proti dramatické výchově stojí spousta faktorů: *„Ztěžují ji především vysoké počty dětí ve třídě, nastupující nově, mnohdy ani ne tříleté děti v průběhu roku, bující administrativa a někdy i kladení důrazu na formální stránku vzdělávání ze strany řídicích pracovníků.“* (Svobodová & Švejdomá, 2011, s. 13)

## **1.1 Dramatická výchova v předškolním vzdělávání**

Dle Rámcového vzdělávacího programu – dále jen RVP PV- je dramatická výchova realizována ve vzdělávacích oblastech: Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět.

Cílem předškolního vzdělávání je usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Jeho úkolem tedy je rozvíjet osobnost dítěte po stránce fyzické i psychické, motivovat dítě k poznávání, učení a učit dítě žít ve společnosti ostatních, přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.“ (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2018)

Myšlenkou předškolního vzdělávání je to, že se přizpůsobuje dítěti a jeho vývojovým, kognitivním, emocionálním, fyziologickým a sociálním potřebám a to vytvořením vhodného

vzdělávacího prostředí, které je pro dítě vstřícné, obsahově bohaté a podnětné, ve kterém se dítě cítí jistě, bezpečně a spokojeně, má možnost projevit se a bavit přirozeným dětským způsobem. (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2018)

Právě vzhledem k těmto cílům by měla mít dramatická výchova své pevné místo ve vzdělávacím procesu mateřských škol jelikož: *“ Dramatická výchova klade do středu procesu žáka, dítě. Proces dramatické výchovy vychází z respektu k individualitě dítěte, staví na jeho zkušenostech, na tvořivém potencionálu, na jeho vlastních schopnostech jevy posuzovat, hodnotit, tvořit nové koncepty, odkrývat vztahy. “* (Marušák, Králová & Rodriguezová, 2008, s. 9)

Nejpřirozenější forma, přes kterou můžeme dítě rozvíjet a vzdělávat v prostředí mateřské školy je hra. Hra je něco, co nás provází celým životem a spojuje snad téměř věkové kategorie – každý si hraje rád. Z pedagogického pohledu je hra jednou z nejvýznamnějších aktivit dítěte. Hrou může dítě spontánně poznávat své okolí a zároveň rozvíjet celou svou osobnost.

*„Hra je aktivita, která přináší dětem prožitek a zkušenost, tím je pro dítě důležitá a pro pedagoga využitelná k naplňování vzdělávacích záměrů. “* (Svobodová & Švejdová, 2011, s. 50)

*„Současná mateřská škola má dostatečný prostor pro variabilitu v obsahu, metodách, prostředcích i ve formách činností, a protože charakteristickou činností dítěte předškolního věku je hra, je právě zde ideální prostor pro dramatickou výchovu a její metody. “* (Svobodová & Švejdová, 2011, s. 9)

Dětská hra má svá pravidla a také znaky, mezi které patří: spontánnost, tvořivost, zaujetí, radost, fantazie, opakování, přijetí role. (Kotátková, 2005)

Jsou to právě dětské hry, díky kterým můžeme dramatickou výchovu včlenit nenásilnou a přirozenou formou do mateřské školy. *„Činnost, zkušenost, zážitek a prožitek jsou principy, které jsou v dramatické výchově spojeny s principem hry. “* (Marušák, Králová & Rodriguezová, 2008, s. 10)

## 1.2 Principy dramatické výchovy

Podíváme-li se na principy dramatické výchovy, nemůže nám ujít spojitost s dětskou hrou. Dramatická výchova dětskou hru podporuje, staví na ni. Dramatická výchova je tvořivý proces, který staví na dětském prožitku, dětské aktivitě při jednání na principu hry.

*„Činnosti, které dítě prožívá, by měly mít charakter hry, to znamená především, že dítě by do nich nemělo být nuceno a nemělo by za ně být hodnoceno.“* (Svobodová & Švejdová, 2011, s. 47)

### 1.2.1 Princip hry v roli

*„Hra v roli je v dramatické výchově principem a současně metodou. A právě pro předškolní věk je metodou přirozenou, která vychází ze zvláštností a potřeb dítěte předškolního věku, otevírá dveře poznání, ale současně nebrzdí jeho tvořivost a fikci...“* (Svobodová & Švejdová, 2011, s. 52)

Kouzlem principu hry v roli je kouzelné slovíčko „jako“. „Já jsem jako princezna a ty jsi jako pan král.“

Princip hry v roli umožňuje dítěti vyzkoušet si různé životní situace a scénáře, které mu mohou být ku prospěchu, nebo ponaučením.

Příklad s princeznou:“ Princezna byla neposlušná a zlobila na zahradě. Tatínek pan král ji několikrát napomínal, ať si hraje opatrněji a nezlobí. Jenže princezna neposlechla a už běžela na houpačku. Houkala se víc a víc, i když věděla, že ji to tatínek zakazuje. Když v tom najednou spadla a odřela si koleno.“ V tomto ukázkovém příběhu si dítě může vzít ponaučení o bezpečnosti a pobytu na zahradě bez toho, aby bylo v reálně napomínáno anebo zraněno. Kouzlo hry v roli spočívá i v tom, že není napomínáno toto konkrétní dítě, ale zlobí se princezna, na kterou si já teď hraji. Dalším kouzlem tohoto principu dramatické výchovy je také to, že děti si tuto zkušenost prožijí, budou ji považovat za svou vlastní, a bude na ně mít mnohem větší účinek, než monologické povídání a kázání o tom co se v mateřské škole smí a nesmí dělat. Je jen na učitelce, zda dá dramatické výchově prostor a bude nadále příběh s princeznou rozvíjet, či jej zahodí.

### 1.2.2 Princip aktivity, prožitku a zkušenosti

*„Být aktivní znamená moci bez obav projevit svůj názor: ovlivnit situaci, ve které se nacházíme, uplatnit své zkušenosti, projevit zájmy a potřeby, ale také nemuset dlouze sedět na židličce či na koberci a naslouchat poučování druhé osoby, nýbrž dopřát svému tělu i aktivitu pohybovou.“* (Svobodová & Švejdová, 2011, s. 47)

Tyto tři složky nelze od sebe oddělovat. Cílem tohoto principu je zapojit všechny děti – ovšem jak již bylo zmíněno – nenásilnou formou. Dítě by mělo vědět, že jeho aktivita vítána a oceňována. Když se vrátím k tomu příběhu s princeznou – holčička, která hraje princeznu je aktivní, získává hraním prožitek, který je velice intenzivní, jedinečný a zároveň je zkušeností. Dítě, které sedí na koberci a pozoruje, jak jiní jeho kamarádi hrají je také aktivní, ovšem je aktivní natolik jak je mu příjemné. Je nevhodné dítě tlačit do hry, můžeme jej odradit a příště již nemusí mít chuť se ani zapojit sledováním. I dítě pozorující toto představení kamarádů tuto situaci prožívá, a bere si z něj nějakou zkušenost. To že dítě získá zkušenost samo a vlastní aktivitou, odnáší si z této aktivity prožitek, dělá tuto zkušenost mnohem silnější.

### 1.2.3 Princip hry

*„Princip hry by měl být v mateřské škole hýčkána a rozmazlována.“* (Svobodová & Švejdová, 2011, s. 49)

Hra má v mateřské škole své nezastupitelné místo. Aby se však ze hry stala hra dramatická, musí splnit jisté zásady, které by se neměly porušovat:

1. *„Hra je aktivita svobodná, do hry by nikdo neměl být nucen.“* (Svobodová & Švejdová, 2011, s. 49) Principem dramatické hry není to, že učitel vymyslí, rozdá dětem role a nechá je hrát. Správný učitel nechá děti, aby si samy zvolily, zda se zapojí, nebo ne. Stejně tak učitel se hry účastnit může, ale nemusí.
2. *„Hra nepřináší účastníkům žádný hmotný prospěch nebo výhodu.“* (Svobodová & Švejdová, 2011, s. 49) Dramatické hry nemají nic společného s hrami soutěživými. Cílem této hry není nějaký cíl, děti si tuto hru zvolily ze své vlastní potřeby a hrají si pro radost. Jejich hra přirozeně plyne a je ovlivňována aktivitou a zkušeností dětí a je hrána pro požitek.



3. „*Hra má svůj čas a prostor.*“ (Svobodová & Švejdová, 2011, s. 50) Je vyčleněna z běžného času, když budeme pozorovat děti při hře, uslyšíme například:“ A teď už je večer a ty jsi přišel domů.“
4. „*Hra má pravidla nebo je jako.*“ (Svobodová & Švejdová, 2011, s. 50) Děti si samy nastaví role a zároveň tím i „pravidla“ jako se v takové roli chovat.

#### **1.2.4 Princip tvořivosti a fikce**

U principu tvořivosti je důležité se zaměřit na osobnost učitele. Zde totiž dává učitel prostor dětem a jejich nápadům. Je důležité dětské nápady nezesměšňovat a zároveň je nepřetvářet do svých nápadů. Učitel by měl být tolerantní a naslouchat nápadům dětí a tyto nápady se pak snažit dát do svých pedagogických plánů.

Princip tvořivosti totiž souvisí s principem fikce. Děti navrhnou například:“ Jsme piráti a máme velikánský poklad.“ Reakcí tvořivé a empatické učitelky by mohlo například:“ A celá naše třída je veliký opuštěný ostrov a my teď můžeme ten poklad schovat.“ Učitelka může mít připravený jiný nápad, ale spojí ho s nápadem dětí. Když přistoupí na dětskou hru, docílí toho, že děti budou opravdu vnitřně motivované a lépe se do činnosti zapojí. Pokud by učitelka trvala i nadále na své hře na princeznu, mohla by se setkat s nezájmem dětí, ale také s tím, že děti by neviděly smysl svěřovat se svými nápady.

#### **1.2.5 Princip partnerství**

*„Partnerství můžeme vnímat jako vztah mezi lidmi založený na vzájemném respektování, úctě a empatii, vztah, ve kterém nedochází k soupeření, ale ke spolupráci a vzájemné pomoci. Vztah, jenž se projevuje prosociálním chováním ke druhému člověku, efektivní komunikací a spoluprací, vztah, ve kterém není místo pro nadřazenost, ponižování nebo zesměšňování.“* ( Svobodová & Švejdová, 2011, s. 54)

Princip partnerství by se neměl dodržovat jen v případě dramatických principů. V mateřské škole by měla vládnout příjemná atmosféra, kdy nikdo není ponižován, zesměšňován a už vůbec při tvořivé práci. Ve třídě by měly být stanovená jasná pravidla, která by měla být vymyšlena společně, aby vyhovovala všem. Teprve v prostředí, kde se dítě může spontánně projevit je možno tvořit.

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

Experiment je většina činností, kterou v dramatické výchově děláme.

*„Vědomí hry dovoluje experimentaci, aktivní zkoumání mezilidských vztahů, situací, charakterů a jednání: zároveň umožňuje hráči odstup, vystoupení, opakování, obohacování, reflektování, objektivizování a racionalizaci zážitku.“* (Marušák, Králová & Rodriguezová, 2008, s. 10)

Od činností nikdy nečekáme jasně daný výsledek, situaci si pouze navodíme, zkoumáme a experimentujeme. Abychom mohli správně experimentovat, pomůžeme si improvizací. *“Improvizace je jako jednání bez přípravy.“* (Svobodová & Švejdová, 2011, s. 56) Nepřipravujeme dětem jejich hry, pouze je navedeme, necháme je samotné zkoušet a experimentovat. Neříkáme jim, co mají teď a jak říct, udělat. Jen dotváříme atmosféru a základní pravidla, zbytek necháváme na dětech

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

*„Pro dítě předškolního věku, které je spontánní a bezelstně upřímné, by měla být psychosomatická jednota samozřejmostí.“* (Svobodová & Švejdová, 2011, s. 58) Jde o harmonii duše a těla, prožívání dítěte. Děti jsou v tomto ohledu upřímné, když je něco bolí, pláčou, když ji něco připadá vtipné, smějí se. Abychom docítili toho, že se děti projevují, měli bychom ve třídě nastavit pozitivní klima a projevit empatii, sdílet s dětmi jejich pocity.

### **1.3 Metody a techniky dramatické výchovy**

Slova metoda můžeme chápat jako slovní spojení „cesta k cíli.“ Dle Valenty (2008, s. 46) můžeme metodu označit jako: *“základní koncepční metodický princip systému, na němž je dramatická výchova založena.“* Dramatická výchova je specifická tím, že se opírá o metody dramatu a divadla.

Jako metodu lze tedy označit konkrétní postup, který učitel zvolí, aby dosáhl cíle.

Jak uvádí Valenta (2008, s. 51) lze tvrdit, že metody dramatické výchovy vychází z dramatu a divadla:

- 1) Jádru principu divadelnosti (ve využití lidské schopnosti tvořit/hrát svým jednáním fikci určené k tomu, aby se na ně někdo díval)
- 2) Jádru principu dramatickosti (v zaměření obsahu této hry/ve fikci/ hry „jako“ na určité problémy, potíže, konflikty ...)

V dramatické výchově se často setkáváme s tím, že pojmy metoda a technika splývají.

„Technika je konkretizace metody.“ (Valenta, 2008, s. 48) Technika je postup, považujeme ji za přesné využití metody, je zaměřena na jeden konkrétní cíl. V obecnosti můžeme tedy říci, že metoda v sobě zahrnuje soubor dramatických technik.

## 1.4 Výběr metod a technik dramatické výchovy vhodné pro předškolní věk

Drama pro předškolní děti by mělo být založeno na kreativitě, jednoduchých příbězích a aktivitě dětí, se zapojením smyslů. Jako vhodné techniky a metody se nám tedy nabízí narativní pantomima, dramatizace či učitel v roli. (Water, McAvoy & Hunt, K, 2015)

### 1. Hra v roli

Jedná se o specifickou dramatickou metodu, která může být zároveň principem dramatické výchovy. Hra v roli se opírá a vychází ze spontánní hry dítěte.

Hra v roli je: „*výchovná a vzdělávací metoda, která vede k plnění esteticko-výchovných, osobnostně a sociálně rozvojových a věcně vzdělávacích cílů na základě většinou spíše improvizovaného rozehrání a následné reflexe fiktivní situace (většinou dramatické) s výchovně hodnotným obsahem.*“ (Valenta, 2008, s. 53)

Hru v roli můžeme rozdělit do tří základních typů, podle toho, do jaké míry hráč převezme svou roli. (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 77)

- 1) Simulace
- 2) Alterace
- 3) Charakterizace

### 2. Narativní pantomima

Jedná se o techniku, která spojuje naraci (vyprávění) s pantomimickým zobrazováním vyprávěného.

Tato technika vychází z dětských spontánních her. Důležitým prvkem je zde text, který by měl obsahovat dostatek situací, které mohou děti zobrazit.

### 3. Pantomima

„*Dítě vstupuje do role a pouze prostřednictvím neverbálních prostředků rozhrává situaci.*“ (Karafa, 2017, s. 34)

Pantomima patří k jedněm z nejjednodušších forem improvizování. Dítě zde využívá své mimiky, gest, pohybů bez verbálního doprovodu. Je vhodná pro děti, které mají problém s verbálním vyjádřením. Je vhodná pro méně zkušené děti. (Machková, 2017)

#### 4. Učitel v roli

Tato technika vychází ze skutečnosti, že učitel na sebe bere určitý typ role, a je součástí hry jako jeden z hráčů. Učitel z této role vystupuje tak, aby mohl plnit další učitelské funkce například diskuze, reflexe, instruování atd. (Valenta, 2008)

#### 5. Boční vedení

*„Učitel stojí stranou a svými podněty dává hráčům informace, jak mají ve hře jednat.“*  
(Karafa, 2017, s. 33)

Stranou však nemusí stát vždy jen učitel. Může to být také dítě, které vypráví příběh, který například pantomimicky ztvárňují jiné děti.

#### 6. Práce s rekvizitou

Rekvizitu můžeme dělit dle toho, zda jde o:

- a) Reálnou rekvizitu – předmět je tím, čím skutečně je např. jablko, je jablko
- b) Zástupnou rekvizitu – předmětem symbolizujeme jiný předmět, např. míč je jablko
- c) Imaginární rekvizita – neexistující předmět

#### 7. Improvizace

Dle Briana Way (1996) není improvizovaná hra závislá na schopnosti číst, na paměti, ale je to činnost, kterou zvládnou všechny děti v kterémkoli věku a s jakoukoli mírou schopností.

### **1.5 Osobnost pedagoga a dramatická výchova**

Dramatická výchova je natolik specifickou disciplínou, že klade na učitele jisté nároky. Ne pro každého je totiž vhodná. Stejně tak jak dramatická výchova vyžaduje jisté klima ve třídě, kde má nalézt uplatnění, vyžaduje i po pedagogovi jisté osobnostní předpoklady a vlastnosti, které by měl mít.

Učitel uplatňující ve vzdělávání dramatickou výchovu by měl mít charakterové vlastnosti a předpoklady, které jsou důležité pro úspěšné vedení práce. Měla by to být osobnost tole-

rantní, vstřícná, schopná vcítit se a naslouchat, komunikovat a být optimisticky laděná. (Machková, 2007)

Pedagog, který chce uplatňovat dramatickou výchovu, by měl být otevřen k tvořivému, partnerskému, komunikativnímu a kooperativnímu typu učitelství, a mít předpoklad k jisté míře hereckého projevu. (Machková, 2007)

Jak již zaznělo v předchozích kapitolách, z principů, na kterých dramatickou výchovu budujeme, by měl být učitel empatický, tvořivý, pohotový v reakcích, a měl by zvládnout vytvořit pozitivní klima ve třídě. Vzhledem k tomu, že dramatická výchova stojí na procesu, měl by umět pracovat s tím, co vytvořily děti. Často se totiž stává, že vlivem dětských nápadů sklouzne téma jinam a je na učiteli, aby pohotově zareagoval.

*„Autoritativní postoje pedagoga podstatě oboru protiřečí, a to zejména proto, že sklony k sebestřednosti, autoritativnosti nebo k sebezřevádění u žáků lze v dramate většinou odhalovat a korigovat, v nejlepším případě zcela odstraňovat, a to těžko může dělat pedagog, který sám tyto vlastnosti má.“* (Machková, 2017, s. 7)

Sami učitelé, kteří s dramatickou výchovou pracují, mají obavy z toho, jak bude přijata. Mezi nejčastější obavy patří hluk ve třídě, nepochopení vedení a kolegů, nezkušenost dětí s touto výchovou, nebo svou vlastní trému. (Dítě mezi výchovou a uměním, dramatická výchova na přelomu tisíciletí: [ příspěvky z konference o dramatické výchově], 2008)

## 2 SOCIÁLNÍ UČENÍ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Prvním prostředím, se kterým se dítě setkává je rodina, která dítě nejvíce ovlivňuje. Rodiče jsou pro dítě autoritou a vzorem, kterému se chtějí podobat. Dítě přebírá názory, postoje dospělých a je tedy na nich, aby citlivě vedli dítě, akceptovali jeho potřeby a rozvíjeli sebepojetí dítěte. „*Socializaci se formují poznávací procesy i emoce, celá osobnost. To vše probíhá od raného dětství v rodině, ve škole i dále v různých společenských skupinách a institucích po celý život.*“ (Čáp & Mareš, 2001, s. 55)

Jako sociální učení označujeme: „*soubor procesů, jimiž se dítě učí – ve styku s druhými lidmi – žít ve společnosti, aktivně se do ní začlenit, dodržovat její normy, přejímat sociální role, komunikovat, účastnit se sociální interakce. Osvojuje si názory a postoje své společnosti a sociální skupiny, sociální dovednosti a návyky, formují se jeho rysy osobnosti týkající se vztahu k lidem.*“ (Čáp & Mareš, 2001, s. 192)

Předškolní věk je dynamický a plný změn a v sociální oblasti tomu není jinak. Jednou z velkých změn je také to, že to dítě začne navštěvovat mateřskou školu. Dítě se dostává do nového prostředí, nové sociální skupiny, kde se setkává se svými vrstevníky, a také s pravidly a normami. „*Pro snazší orientaci v sociálním terénu si předškolák osvojuje, určité normy, jejichž dodržování a naplňování je také spjato s emocionálním vývojem dítěte.*“ (Gilerová & Mertin, 2015, s. 133)

Dítě navazuje vztahy s učitelkou mateřské školy a s vrstevníky se kterými mateřskou školu navštěvuje. „*Existují totiž vztahy mezi dítětem a dospělým, který je z hlediska poznávacího zdrojem výchovných a jazykových přenosů i kulturních přínosů a z hlediska citového zdrojem specifických, zvláště mravních citů a existují sociální vztahy jen mezi dětmi a zčásti mezi dětmi a dospělými jako souvislý a konstruktivní proces socializace, a nejen jako jednosměrné přenášení.*“ (Piaget, 2001, s. 91)

Učitelé mateřských škol mohou velmi ovlivnit vývoj dítěte. Cílem mateřské školy je zajistit zdravý rozvoj dítěte což zahrnuje i socializaci dítěte. „*Učitelé mají moc a odpovědnost, protože mají kontrolu nad celou skupinou dětí. Mohou ovlivnit postoje a chování celé skupiny. Uplatňují tento vliv tam, kde bud mít pravděpodobně dlouhodobé účinky, a to v prostředí mimo domov.*“ (Výrost & Slaměník, 2008, s. 52)

## 2.1 Prosociální chování

Prosociální chování můžeme definovat jako: *“jako jakýkoli akt chování vykonaný ve prospěch druhého člověka, nebo skupiny osob, jako pomáhající chování, které má přinést užitek jiným.”* (Výrost, Slaměník, 2008, s. 285). Prosociálním chováním myslíme ten druh chování, kdy člověk pomáhá druhému, přestože za tuto pomoc nezíská nic. Vyšším stupněm tohoto chování je altruismus kdy jedinec přinese oběť, aby pomohl druhému. Dlouho převládal názor, že dítě vzhledem ke svému egocentrickému vnímání světa, není schopno altruismu. Některé výzkumy uvádějí, že děti se altruisticky projevují už velmi časně, a dokonce velmi nápadně. Děti už v prvním roce života mají snahu utěšit ve svém okolí někoho kdo například pláče. V roce a půl už mají děti širší rozsah utěšujících prostředků, například hlazení, nabízení hračky, mluvení a kontakt. (Koťátková, 2014)

Mezilidské vztahy a prosociální chování bývá často odsunuto na druhou kolej. Přesto, že v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání se navazování vztahů, dětské komunikaci, toleranci a empatii, věnuje vzdělávací oblast Dítě a ten druhý i klíčová kompetence sociální a personální, společnost, rodiče a často i učitelé ponechávají tuto oblast stranou. Uplatňování a naplnění těchto cílů z RVP PV může mít několik rizik. Je to především vysoký počet dětí ve třídě, které vytvoří hlučné prostředí, které je náročné pro učitelku i pro samotné děti. (Svobodová, 2010)

Přítom základ prosociálního chování u dětí je vytvářen ze tří zdrojů:

1. Z citlivosti a vhodného chování vůči dítěti.
2. Z nápodoby chování, kterou pozoruje ve svém okolí.
3. Z podpory empatických projevů, jež jsou v chování dítěte okolím zaznamenávány.

(Koťátková, 2008, s. 198)

Dítě už z rodiny přichází s jistou sociální výbavou, mateřská škola doplňuje tuto výbavu o rozvoj sociálních dovedností a nabytí sociálních zkušeností ve vrstevnické skupině. Z tohoto pohledu má mateřská škola nezastupitelné místo v životě dítěte. *„Rozšíření kontaktu mimo rodinu, vztahy s dalšími dospělým a dětmi mu umožňují získat nové zkušenosti, nezbytné pro další osobnostní vývoj.”* (Vágnerová, 2012, s. 223)

Prosociální chování má několik sfér a těmi jsou: přátelství, tolerance, ohleduplnost, dělení se s druhými, pomáhání si, spolupráce, odpovědnost, zpětná vazba.

## 2.2 Spolupráce

Hartl ve velkém psychologickém slovníku definuje spolupráci jako: “ *společná činnost jedinců nebo větších společenstev na vzájemně stanovených cílech, případně dohodnutými metodami, namísto činností nezávislých nebo navzájem soupeřících: výsledek jednoho je závislý a podmíněný i úspěchem druhého.* “ (Hart & Hartlová, 2010, s. 545)

Dalo by se říci, že spolupráce je vhodný způsob rozvíjení dítěte, neboť společnou činností dítě uspokojuje své potřeby a zároveň si osvojuje pravidla vzájemného styku.

*„Společná činnost dítěte s významným druhým nebo v malé skupině v podmínkách příznivého emočního klimatu, podporuje realizaci činnosti, zdokonalování se v ní, motivaci dítěte, zvládnutí obtíží. Rozvíjí nejrůznější aspekty osobnosti, zvláště sociální dovednosti a kooperativnost.“* (Čáp & Mareš, 2008, s. 198)

Základem spolupráce je společný cíl, který účastníci interakce mají, a dosažení toho cíle, pro ně znamená společný zisk. Předpokladem úspěšné spolupráce je velké množství sociálních dovedností. (Cisovská, 2012)

Aby byla skupinová práce přínosná, a efektivní je třeba následujících předpokladů:

- Je potřeba respektovat názory druhých členů skupiny.
- Je zapotřebí mít vždy na paměti cíl.
- Je nutné uvědomovat si, že každý má speciální schopnosti, které jsou pro tým užitečné.
- Každý je zodpovědný jak za to, co dělá, tak i za to, co nedělá. (Hermonchová & Vaňková, 2014, s. 38)

Spolupráce má v předškolním vzdělávání velkou roli, je to podstatnou složkou vzdělávací oblasti Dítě a ten druhý v Rámcovém vzdělávacím programu. Ten spolupráci, kooperativní dovednosti zmiňuje přímo jako dílčí cíl pro pedagoga. (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2018)

## 2.3 Komunikace

Komunikace má několik funkcí a to informovat, instruovat, navést, naučit, přesvědčit, ale také pobavit, rozveselit druhého, sebe, rozptýlit. (Cisovská, 2012)

Komunikovat můžeme z různého důvodu:

- Kognitivní, předávat informace



- Sdružovací, potřeba navázat kontakt
  - Sebepotvrzovací, nalézt sám sebe, svou identitu, potvrdit si vlastní identitu
  - Adaptační, souvisí se sociální rolí, hrajeme komunikační hry, sociálně se integrujeme
  - Přesilová, motivace souvisí s potřebou uplatnit se, upoutat pozornost
  - Existencionální, pomáhá nám zbavovat se nudy, udržovat psychické zdraví
  - Požitkářská, souvisí s rozptýlením, pobavením se
- (Vybíral, 2000, cit. podle Cisovská, 2012, s. 19)

Dítě předškolního věku by mělo mít rozvinuto komunikační kompetence na takové úrovni, aby mohlo úspěšně navazovat kontakty s jinými dětmi. Bohužel, děti s narušenou komunikační schopností a děti přicházejících z řečově nepodnětného prostředí přibývá, a to značně narušuje jejich možnost společenského styku. „*Nedostatek řečových dovedností jim totiž ztěžuje vytváření bližších kamarádkých vztahů s řečově zdatnějšími dětmi.*“ (Fontana, 2003, s. 45)

V komunikaci se objevuje kognitivní egocentrismus, který se vyskytuje zejména u mladších předškoláků. Tento egocentrismus se projevuje především tím, že dítě zapomene zmínit podstatné aspekty popisované situace, jelikož se domnívá, že jeho komunikační partner ví totéž a sdělení je tak neúplné a často nesrozumitelné. (Vágnerová, 2012)

Aby byla komunikace úspěšná, a dítě úspěšně navazovalo vztahy, je důležité, aby se učilo naslouchat. „*Naslouchání je součástí mezilidské komunikace a má svoji významnou hodnotu stejně důležitou jako vlastní sdělování a vyjadřování myšlenek.*“ (Kořátková, 2014 s. 114) Při naslouchání nevnímáme jen obsah, kterému se snažíme porozumět, ale také vnímáme emocionální stav. Soustředěně vnímáme náladu, výraz a pocity druhého. Toto naslouchání je nesmírně důležité pro založení a fungování pozitivních vztahů. (Kořátková, 2014)

## **2.4 Emoční vývoj dítěte předškolního věku**

Děti předškolního věku jsou emočně stabilnější než děti v batolecím období. Přesto jsou jejich emoce intenzivní a proměnlivé. Většina emocí a prožitků je stále vázána na současný okamžik, ale postupně se rozvíjející emoční paměť dovoluje dětem vzpomenout si na své dřívější pocity. Tuto emoční paměť můžeme zaznamenat třeba tak, že projeví do dětského vyprávění. (Vágnerová, 2012)

V předškolním věku se rozvíjí emoční inteligence. Objevení emoční inteligence způsobilo to, že se na emoce dítěte a vzdělávání díváme nyní jinak a je přímo žádoucí, aby s učením byly spojeny prožitky a skutečné emoce. Emoce jsou však obtížně měřitelné, a tak jsou stále v pozadí pedagoga zájmu. (Svobodová, Hovjacká, Kubecová & Kukačková, 2015) S emoční inteligencí se pojí to, že děti už lépe chápou své pocity, dokáží pochopit pocity jiných lidí, a dokonce své emoce kontrolovat i když zatím jen částečně. U mladších dětí je vnímání pocitů druhých samozřejmě ještě stále subjektivní.

Pedagog pracující s dětmi předškolního věku by si měl uvědomit několik zvláštností, které se s emocemi a dětských prožíváním pojí. Dětská prožívání má své zvláštnosti, kterými se odlišují od prožívání dospělého člověka. Prožívání dítěte je nealternativní, což znamená, že dítě neví o tom jak situaci, ve které se ocitne řešit a propadá panice. Další zvláštností je to, že dítě prožívá orgasmicky, tedy celou bytostí, tělem i duší a toto prožívání je doprovázeno fyziologickými projevy jako je například bolest břicha. Dětské prožívání je fascinované, dítě se od prožitku nedokáže odpoutat, stále se k němu vrací. (Helus 2004 cit. podle Svobodová, Hovjacká, Kubecová & Kukačková, 2015)

Je proto dobré u dětí podporovat a rozvíjet sociální emoce, které souvisí se sebehodnotícími emocemi. Dítě se učí rozlišovat své pocity k sobě, a to pocity jak pozitivní, tak negativní. Pedagog může začít i na první pohled tak jednoduše jako například rozhovorem s dítětem kde emoce pojmenuje, podpoří ho ve vyjádření toho, co má rádo, co se mu nelíbí. Zde nacházíme velký prostor pro dramatickou výchovu, pomocí jejíchž metod a technik mohou děti znázorňovat emoce jiných lidí. Výzva učitelky: " Jak vypadá někdo, kdo je smutný? Jak vypadá někdo, kdo má radost?" pomůže dětem poznávat emoce druhých lidí.

## 2.5 Přátelství

*„ Kamarádství přispívá ke zmírnění dětského egocentrismu a umožňuje rozvoj pozitivních vztahů, které se stávají základem sociální sítě a zdrojem opory.“* (Vágnerová, 2012, s. 235.)

Mateřská škola bývá pro většinu dětí prvním místem, kde dochází ke styku s vrstevníky, se kterými bude navazovat styky po zbytek svého života. Jsou to vrstevníci, mezi kterými dítě bude hledat své přátele, bude v nich mít své kolegy, partnery. V mateřské škole si tyto vztahy začíná dítě budovat.

Zde má velkou roli učitelka, která by měla podporovat dětská přátelství, a to právě činnostmi, které jsou zaměřeny na spolupráci a eliminují soutěživost. Většina dětí chce být kontaktu s vrstevníky a setká-li se zde s pozitivním přijetím, dítě získá důležitou zkušenost i přesto, že dětská přátelství jsou v tomto věku velice spontánní a krátkodobá. Často se můžeme setkat s tím, že dítě kamaráda odmítne a hledá jiného, který mu bude mnohem více vyhovovat. „*Schopnost bavit se navzájem různými vtipy, která se objevuje v předškolním věku, je považována za projev důvěrnosti kamarádského vztahu. Sdílení legrace je důležitou součástí mezilidských vztahů.*“ (Matějček, in Vágnerová, 2012)

Byla jsem překvapena, jak složitě se mi hledali autoři, kteří by se věnovali tématice dětského přátelství. Přitom jsi myslím, že právě přátelské vztahy jsou něco, co se snaží budovat učitelky mateřských škol za podpory rodičů. Každý rodič má zájem na tom, aby si jeho dítě v mateřské škole našlo kamaráda. Řekla bych dokonce, že obava rodičů z toho, že jejich dítě kamaráda mít nebude je jednou z těch velkých obav, které rodič prožívá, když dává své dítě do mateřské školy.

Zkušenost dětí s jinými dětmi je totiž může velice ovlivnit do budoucna. „*Především přátelství může mít vliv na pocity sebehodnoty a očekávání od blízkých vztahů.*“ (Výrost & Slaměnik, s. 52) Dítě má potřebu být ostatními pozitivně hodnoceno a přijato.

## 2.6 Pravidla

Jako normy můžeme v mateřské škole označit pravidla. S pravidly se můžeme setkat v každé třídě mateřské školy. Jsou důležitými mantinely, které pomáhají dětem s orientací v prostředí a zároveň se díky nim mohou cítit bezpečně.

Ze své zkušenosti mohu říci, že zvolí-li si tyto pravidla samy děti, jsou pro ně mnohem více akceptovatelné, splnitelné a více je přijmou za své a stanou se přirozenou součástí chodu třídy, neboť přirozeně vyplynuly z vlastních potřeb dětí a z jejich zkušeností – ať už pozitivních či negativních.

Pravidla třídy si může zvolit pedagog sám, nebo s dětmi, dle Svobodové (2010) se, ale obecně pravidla týkají především:

- samotného dítěte
- ostatních dětí
- učitelky a ostatních zaměstnanců školy
- přírody

- věci, které nás obklopují
- při organizaci dne v MŠ

Při vytváření pravidel, by měl také pedagog myslet na to, jak vytvořit pravidla, aby byla funkční. Svobodová (2010) zmiňuje, že by se takový pedagog měl držet několika principů:

- Vytvářet pouze taková pravidla, která mají smysl
- Vytvářet pravidla spolu s dětmi
- Spolu s pravidly hledat i přirozené důsledky, které by mohlo mít jejich nedodržení
- Domluvit se s dětmi na opatřeních, která nastanou, pokud někdo dané pravidlo poruší
- Pravidla by měla platit stejně pro dospělé i pro děti

Pravidla třídy, by měla platit pro všechny, a to včetně pedagoga, který by měl jít dětem vzorem. Pedagog, který sám nedodržuje pravidla, nemůže očekávat a vyžadovat dodržování pravidel po dětech.

Stejně tak by neměl pedagog brát pravidla jako tresty.

## **2.7 Shrnutí teoretické části**

V teoretické části bylo poukázáno na to, jak je dramatická výchova svými prostředky vhodná pro naplnění cílů Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, přestože je v RVP PV zmíněna jen okrajově. Zároveň bylo poukázáno na jednotlivé aspekty sociálního učení dítěte v prostředí mateřské školy.

Z poznatků vyplývá, že sociální kompetence, které chceme v mateřské škole rozvíjet, přirozeně souzní s principy dramatické výchovy a vybízí se tedy zařadit dramatickou výchovu do vzdělávací nabídky pro naplnění cílů stanovených Rámcově vzdělávacím programem

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### 3 PROJEKT

V této části je prezentován navrhovaný projekt na téma povolání. Projekt je možno realizovat jako týdenní či dlouhodobě. Realizace projektu proběhla vždy jednou týdně po dobu pěti týdnů. Časová dotace byla pro realizaci odhadem 30 minut. Projekt je tematicky laděn na téma povolání, čímž reaguje na integrovaný blok, který probíhal v mateřské škole v době realizace projektu.

Projekt jsem ověřila v mateřské ve Zlínském kraji. Vzhledem k charakteru práce jsem projekt realizovala ve věkově heterogenní třídě. Při realizaci jsem vždy pracovala s celou třídou, počet dětí se během realizace proměňoval, a to v rozmezí 20–27 dětí.

#### 3.1 Charakteristika dětí

Pro ověření projektu byla vybrána věkově heterogenní třída v rozmezí 2-7 let. Dvouleté děti jsou ve třídě tři, velmi dobře zvládají výchovně-vzdělávací proces a adaptace proběhla bez problémů. Děti ve věku 6 let je ve třídě sedm a ve třídě je jedna dívka sedmiletá, která má odklad školní docházky pro logopedickou vadu.

Do třídy je zapsáno 27 dětí z toho 9 dívek a 18 chlapců. Během realizace se do třídy vrátil chlapec po dlouhodobé nemoci, který chyběl více jak 3 měsíce. Ve třídě jsou dvě děti z bilingvního rodinného prostředí – chlapec 6 let, a dívka 4 roky.

Přesto, že z hlediska věku je skupina rozmanitá, ve třídě je velká převaha chlapců, kteří jsou velice živí a vyhledávají především pohybové aktivity a činnosti.

#### 3.2 Návrh projektu

Tabulka 1 Návrh projektu

Projekt	Povolání			
Cíl projektu	Rozvíjet spolupráci dětí prostřednictvím dramatických metod a technik			
Den	Téma	Cíle	Organizační formy	Dramatické principy a metody
1	Muzikanti	1) podporovat děti ve spolupřetváření pravidel	Řízená činnost	Rozhovor, diskuze pantomima, učitel v

		2) vést děti k vyjadřování se různými prostředky 3) podporovat děti v dělení se o věci		roli
2	Lékaři	1) vést děti k vyjadřování se pohybem, gesty 2) podporovat děti v projevování citů, emocí 3) podporovat děti v organizování si her, rozdělování si rolí	Párové vyučování	Rozhovor, živý obraz
3	Policisté	1) rozvíjet komunikaci mezi dětmi 2) vést dítě k odpovědnosti za společnou práci 3) podporovat děti v uzavírání kompromisů	Skupinová činnost	Rozhovor, dramatizace, hra v roli
4	Pošťáci	1) vést děti k organizování si vlastních her 2) podporovat děti ve vyjadřování vlastních názorů 3) rozvíjet dětskou fantazii	Skupinová činnost	Rozhovor, brainstorming, narativní pantomima, boční vedení
5	Námořníci	1) Vést děti k samostatnému vyjadřování 2) Rozvíjet vztahy mezi dětmi 3) Podporovat receptivní jazykové dovednosti	Kooperativní vyučování	Rozhovor, asociační kruh učitel v roli, hra v roli

### 3.2.1 Muzikanti

- Cíle:** 1) podporovat děti ve spoluvytváření pravidel  
2) vést děti k vyjadřování se různými prostředky  
3) podporovat děti v dělení se o věci

**Kompetence:** kompetence k učení (soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje, dovede postupovat podle instrukcí a pokynů)

komunikativní kompetence (domlouvá se gesty i slovy, dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky hudebními, dramatickými)

sociální a personální kompetence (při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje, spolupodílí se na společných rozhodnutích, dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla)

činnostní a občanské kompetence (spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat)

**Organizační forma:** řízená činnost

**metody:** rozhovor, diskuze

**dramatické principy:** učitel v roli, pantomima

**prostředky a pomůcky:** Orffovy nástroje, modrá látka, dirigentská hůlka

**Průběh výstupu:**

Dnes ráno začalo drobně sněžit a s dětmi jsme pozorovali padající sníh, během ranních her. Proto jsem zvolila na začátek výstupu hru na Mrazíčka. Vybrala jsem jedno dítě a tomu dala modrou látku kolem těla. „Děti tohle je Mrazíček a přišel k nám do třídy. Koho se dotkne, toho zmrazí. Jak bychom mohli zachránit toho zmrzlého kamaráda?“

---

**Chlapec 1** „Můžeme počkat až na kamaráda zasvítí sluníčko.“

**Chlapec 2** „Můžeme ho dát teplé vany ať mu není zima.“

**Chlapec 3** „Nebo ho zahřejeme nějakým ohněm!“

---

Děti jsem pochválila za nápady. „Jenže děti sluníčko asi nevykookne, když venku sněží, a to vany asi nikoho během hry taky nedáme. A ten oheň? Je to bezpečné dát kamaráda k ohni?“ Děti souhlasily, že není a, že žádný oheň ve školce nemáme. „Já mám možná nápad! Když se obejmete s kamarádem, bude vám teplo? Zkuste to!“ Děti se začaly objímat a



souhlasily, že objetí je opravdu teplé a můžeme tedy kamaráda zachránit tím, že ho obejmeme. Hra tedy mohla začít, pravidla byla nastavená.

Děti pravidla hry pochopily, díky kostýmu bylo jasné, kdo je Mrazíček. Během hry nezůstal nikdo dlouho stát, všichni se snažili zachránit kamaráda, který zůstal zmrzlý.

Po úvodní hře jsme si sedli do kruhu a já doprostřed umístila velký koš s hudebními nástroji. Zeptala jsem se dětí, jestli znají nějaké hudební nástroje. Kdo znal, stoupl si doprostřed kruhu a pantomimicky znázornil, jak na nástroj hraje. Ostatní se snažili uhodnout, o jaký nástroj se jedná. Objevilo se velké množství hudebních nástrojů, Housle, harmonika, kytara, bicí, violoncello, největší problém byl uhodnout pískací harmoniku. Po této hře jsem vysypala košík a vyzvala děti, ať si vyberou nějaký nástroj. Když měl každý v ruce hudební nástroj, vzala jsem do ruky hůlku a řekla dětem, že si zkusíme zahrát na orchestr. Zeptala jsem se dětí, jestli ví, co je to orchestr a byla jsem překvapená, že věděly. S otázkou kdo orchestr řídí, už měly problém. „Tak děti já budu váš dirigent a já vás – muzikanty budu řídit. Proč vůbec musí dirigent orchestr?“

**Dívka 1**

„On jim ukazuje tou hůlkou, co mají hrát!“

**Chlapec 1**

„ On se kouká do těch not a podle toho oni hrajou.“

„Tak já vám tedy budu ukazovat, jako ten váš dirigent jo? Proč je důležité, aby jim ten dirigent ukazoval?“

**Dívka 1**

„Protože oni by nevěděli, co mají hrát!“

**Chlapec 1**

„ No oni by to jinak mohli splést.“

**Chlapec 2**

„Byl by tam strašný kravál a ne písnička.“

„ Tak já vám teda budu ukazovat, ale já nevím, jak se to dělá. Jak bych mohla tou hůlkou vám ukazovat?“ Děti neměly také žádný nápad, a tak jsem na to zkusila jít opačně. „Když ukážu třeba tou hůlkou takhle, co by to mohlo to muzikanty znamenat?“ ukázala jsem hůlkou nahoru. Děti ihned zareagovaly, že to bude, že se hraje nahlas, a přišli s nápadem, že když ukážu dolů tak budou hrát potichu. „To je dobrý nápad. A co třeba kdybych udělala tohle?“ ruce jsem dala do u pažení. Děti byly bez nápadu. „A co kdyby na tohle znamení

orchestr přestal hrát?“ gesto se setkala se souhlasem. Pro lepší zapamatování jsem všechny gesta i to co znamenají, ukázala dětem ještě jednou. Poté už děti hrály na nástroje a já ukazovala.



obrázek 1 orchestr

Na závěr jsme si tedy zkusili hrát jako skutečný orchestr.

### 3.2.2 Lékaři

**Cíle:** 1) vést děti k vyjadřování se pohybem, gesty

2) podporovat děti v projevování citů, emocí

3) podporovat děti v organizování si her, rozdělování si rolí

**Kompetence:** kompetence k řešení problémů (zkouší, experimentuje; spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací; hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); využívá při tom dosavadní zkušenosti, fantazii a představivost)

Komunikativní kompetence (dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky, domlouvá se gesty i slovy)

Sociální a personální kompetence (projevuje dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším)

**Organizační forma:** párové vyučování

**metody:** rozhovor

**dramatické principy:** zrcadlení, živý obraz

**prostředky a pomůcky:** židle, postel

**Průběh výstupu:**

Ze židlí uděláme s dětmi kruh, ve kterém je o jednu židli méně, než je dětí. Vybrala jsem jedno dítě a stojím s ním v kruhu. „Děti, tohle je takový bacil, který by chtěl najít místo mezi vámi. On vždycky vybere někoho, kdo si mezi sebou musí vyměnit místa. Zkusíme si to. Vymění si místa všichni, co mají žlutou židli!“ Podle zkoušky děti hru pochopily a mohli jsme začít. Děti pohotově vymýšlely, co mají za společné znaky.



obrázek 2 úvodní hra

**Dítě 1**

„Vymění si místa všichni, co mají zelené tričko!“

**Dítě 2**

„Místa si vymění všichni, co mají rádi zmrzlinu!“

**Dítě 3**

„Vymění si místa všichni, co mají na tričku zvíře.“

**Dítě 4**

„Vymění si místa všichni, co se jmenují Matyáš!“

Děti si poté našly svého kamaráda do páru. „Teď si představte, že jste doktoři. Co takový doktor dělá?“ Děti měly přehled o tom, co lékařská profese obnáší, měly spoustu nápadů, je se chytila toho, že operuje lidi. „Stoupněte si s kamarádem naproti sobě, jeden z vás bude doktor a bude učit toho druhého, jak taková operace vypadá, jak se to dělá.“ Děti si ve

dvojcích rozdělily role, a pomocí gest, pohybů a mimiky znázorňovaly různé situace, které zrcadlil jejich partner.



obrázek 3 zrcadlení pohybů 1



obrázek 4 zrcadlení pohybů 2

Po zrcadlení jsem, zkusila vést děti.

„A věděli bychom jak pomoci a jak se chovat ke kamarádovi, který je nemocný? Jeden z dvojice si tady lehne a ten druhý přijde k němu, aby mu nějak pomohl nebo ho potěšil, když je kamarád nemocný.“ Děti ve dvojcích vytváří živý obraz, který po signálu rozehráváme.



obrázek 5 živý obraz 1

**Dívka 1** „Já jsem ti donesla čaj, aby tě nebolelo v krku.“

**Dívka 2** „Děkuju.“



obrázek 6 živý obraz 2

**Chlapec 1**

„Já jsem pan doktor a přišel jsem ti pích-  
nout injekci.“

<b>Chlapec 2</b>	„To bude bolet, ne?“
<b>Chlapec 1</b>	„Tak já to udělám pomalu, jo?“

### 3.2.3 Policisté

**Cíle:** 1) rozvíjet komunikaci mezi dětmi

- 2) vést dítě k odpovědnosti za společnou práci
- 3) podporovat děti v uzavírání kompromisů

**Kompetence:**

komunikativní kompetence (samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, vede smysluplný dialog, komunikuje v běžných situacích bez zábran a ostychu s dětmi)

sociální a personální kompetence (si uvědomuje, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje, spolupodílí se na společných rozhodnutích, se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřídí)

činnostní a občanské kompetence (se učí svoje činnosti a hry plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat)

**Organizační forma:** skupinová činnost

**metody:** rozhovor, dramatizace, demonstrace

**dramatické principy:** hra v roli

prostředky a pomůcky: 4 velké barevné podložky, velké papíry 4x, pastelky, 2x pet víčko zlaté barvy

**Průběh výstupu:**

„Děti dnes si budeme zkoušet být policisty. Ještě, než začneme, zkusíme se trochu procvičit. Tohle bude náš zlatý penízek. A ten my zkusíme před někým ukrýt. Ukážu vám jak. Uděláme jednu velkou společnou sochu a ten penízek budeme zakrývat svým tělem, rukama, nohama.“ Při vysvětlování hry jsem si vzala dvě děti k sobě, a celý princip hry jsem dětem ukazovala. „Vyberu dva policisty a ti půjdou do koupelny. My uděláme tu sochu a oni budou hledat. Když se nějakého spojeného místa dotknou, pustíme se, aby viděli, že tam opravdu ten penízek není a že tam už hledali, ano?“ Děti jsem po dvojicích posílala do koupelny a ostatní mezitím vytvořili sochu. Náhodně jsem vybírala děti a schovávali jsme

penízek. Děti se hodně překřikovaly, každý chtěl jít hledat penízek, nebo ho mít ukrytý. Snažila jsem se děti zklidnit tím, že když budou volat, kdo chce penízek držet tak to dvojice v koupelně snadno odhalí.



obrázek 7 úvodní hra

Poté jsem po místnosti rozmístila čtyři různě barevné podložky. „Děti rozdělíme se do skupinek tak, aby bylo v každé skupince stejně dětí, dokážete to?“

Děti se do skupin rozdělily, a já jim dala velké role papíru a pastelky. „Každá skupinka teď zkusí vymyslet vlastní příběh, kde policisté něco řeší a ten nám potom ukážete, ano?“

Děti se rozdělily, přepočítaly se, jestli to opravdu vychází tak, že by v některé skupince bylo málo dětí.



obrázek 8 skupina 1

**Chlapec č.1**

„Jak se teda bude jmenovat ten náš zloděj?“

**Chlapec č.2**

„Já už umím psát, já to tam napíšu, jo? Ségra se to učí ve škole.“

**Chlapec č.3**

„Nakresli mu, že má růžové ponožky, to bude sranda.“

**Chlapec č.4**

„Jo to bude sranda, kluci růžové ponožky nosí.“

Modrá skupina se domlouvala nejlépe, přesto, že nebyli složeni z nejstarších dětí. Domluvili se na takových detailech jako je jméno zloděje a jeho oblečení. Nejrychleji měli rozděleny role v příběhu, který potom přehráli.





obrázek 9 skupina 2

**Dívka č.1**

„Takže to tak nakreslíme? Já to asi ale ne-  
umím, tohle nakreslit. Umíš to ty?“

<b>Dívka č.2</b>	„Jo, já asi vím, jak se to dělá.“
<b>Dívka č.1</b>	„Tak ty nakreslíš tohle, já tady to a dívka č. 3 nakreslí ta zvířata jo?“

V červené skupince se sešla děvčata. Dlouho rozmýšleli, co vymyslet, až z celé situace vyplynula jedna dívka jako leader skupiny, který rozdělovat úkoly. Velice se mi líbilo to, jak se děti dokázaly samy ohodnotit, říct co umí a co jim naopak ještě nejde.



obrázek 10 skupina 3

**Chlapec č.1**

„Takže tady bude ta naše policejní stanice.“

**Chlapec č.2**

„Tak já tady k ní namaluju cestu, po které budou jezdit auta.“

**Chlapec č.3**

„Kluci, můžu být Spider-Man?“

**Chlapec č.1**

„My tam ale nemáme žádného Spidermana.“

**Chlapec č.3**

„Fakt ne?“

**Chlapec č.4**

„A nechceš být radši policejní pes?“

Zelená skupinka fungovala taktéž dobře, vždy se domluvili a rozdělili si úkoly tak, aby každý kreslil nějakou část. Velice mě pobavila reakce na to, když někdo řekl, že tohle neumí. Reakce zněla: „Tak tam nakresli třeba mraky.“



obrázek 11 skupina 4

**Dívka 1**

„Takže on ukradne ty zvířátka?“

**Dívka 2**

„Jo sebral nám je úplně všechny.“

**Chlapec 1**

„ Tak to je někdo měl líp hlídat.“

**Dívka 3**

„ Anebo, tam měl být plot.“

Ve žluté skupince se sešly nejmladší děti, když vezmu v potaz věkové složení ostatních skupin. Děti se sice dohodly na společném příběhu, ale každý jej kreslil samostatně.

Ve všech skupinách došlo k tomu, že každé dítě našlo něco, co mu jde a dokázalo se pozitivně ohodnotit, zároveň našlo něco, v čem si nebylo natolik jisté a dokázalo za to ocenit někoho jiného. Většina dětí tedy se dokázala sebehodnotit.

Na závěr děti svůj příběh zdramatizovaly a každá skupina předvedla ostatním, co vymysleli za příběh a jaké postavy tam byly.

### 3.2.4 Pošťáci

**Cíle:** 1) vést děti k organizování si vlastních her

2) podporovat děti ve vyjadřování vlastních názorů

3) rozvíjet dětskou fantazii

**Kompetence:** kompetence k učení (při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů)

Kompetence k řešení problémů (řeší problémy na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje; spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací; hledá různé možnosti a varianty, má vlastní, originální nápady)

Komunikativní kompetence (samostatně vyjadřuje své myšlenky, domlouvá se gesty i slovy)

Sociální a personální kompetence (se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje, se spolupodílí na společných rozhodnutích)

**Organizační forma:** skupinové vyučování

**metody:** rozhovor, brainstorming

**dramatické principy:** boční vedení, narativní pantomima

**prostředky a pomůcky:** papíry, pastelky, barevné podložky, letáky

**Průběh výstupu:**

S dětmi jsme se posadili do kruhu a já doprostřed položila letáky. „Děti víte, co to je? A co bychom s tím mohli dělat?“



obrázek 12 brainstorming

**Chlapec 1**

„Můžeme z toho vyrobit nějakou bedýnku!“

**Chlapec 2**

„Můžeme to dát do ohně, my s tím doma topíme!“

<b>Chlapec 3</b>	„Nebo to úplně roztrhat, když budeme mít vztek.“
<b>Dívka 1</b>	„Můžeme z toho udělat papírové kuličky.“
<b>Chlapec 4</b>	„ Můžeme z toho vystříhat obrázky a pak je někam nalepit.“

Děti jsem dle pravidel brainstormingu pochválila za nápady a motivovala je k dalším. Když už to vypadalo, že nikdo žádný nápad nemá, položila jsem dětem otázku. „A děti, kdo vám ty letáčky přinese domů?“ Děti hromadně odpovídaly, že pošťák. „My si zkusíme na takového pošťáka zahrát, ale nebude to jen tak jednoduché.“ Dětem jsem rozdala každému dvojlist letáku a řekla, že jim, že si zkusíme jako ten pošťák nosit letáky. Jen k tomu nebudeme používat ruce. Poté, co si to všechny děti vyzkoušely a přišly na způsob, jak to udělat, jsem děti nechala udělat dvojice, a nesli noviny ve dvojicích.



obrázek 13 hra s novinami

Po třídě jsem rozmístila barevné podložky. „Děti zkoušely jste už někdy psát dopis?“ Děti odpovídaly, že ne, a dodávaly, že neumí psát. „A co kdybychom si zkusili takový dopis nakreslit? Kreslit umíte? Kdo umí kreslit tak zvedne ruku.“ Přihlásily se všechny děti. „Tak si udělejte skupinky a zkusíme nakreslit nějaký ten dopis.“

Děti se rozdělily do skupin, ale zjistily, že ve dvou skupinách je šest dětí a ve zbylých dvou je dětí je pět. Dlouho přemýšlely, jak jinak se rozpočítat, ale nenapadlo je, jak to udělat. Nakonec se dohodly, že to nevádí, že jich je ve dvou skupinkách míň.

Děti nakreslily na papír obrázky, a přeložené papíry odnesly jako dopis jiné skupince. Ta si je prohlédla, zvolila jednoho ze skupinky, který dopis „četl“ a ostatní pantomimicky znázorňovali, příběh.



obrázek 14 skupina 1



obrázek 15 skupina 2



obrázek 16 skupina 3



obrázek 17 skupina 4

### 3.2.5 Námořníci

**Téma:** Námořníci

- Cíle:** 1) Vést děti k samostatnému vyjadřování  
2) Rozvíjet vztahy mezi dětmi  
3) Podporovat receptivní jazykové dovednosti

**Kompetence:**

**Organizační forma:** kooperativní vyučování

**metody:** rozhovor, asociační kruh

**dramatické principy:** učitel v roli, hra v roli

**prostředky a pomůcky:** námořnický klobouk, starý potrhaný klobouk, pet lahev, mapa, dřevěné tyče, tunel, masážní podložky

**Průběh výstupu:**

Děti sedí v kruhu, kde je přivítám s kloboukem – kostýmem námořníka. „Námořníci! Během noční hlídky, kterou jsem jako vaše kapitánka poctivě držela, se stalo něco zvláštního. A já potřebuju vaši pomoc. Když jsme v noci pluli po moři, něco jsem zahlédla ve vlnách. Vylovila jsem tohle.“ A ukážu dětem pet lahev se srolovanou mapou uvnitř. „Problém, ale je v tom, že vůbec netuším, co by to mohlo být. Podívejte se na to, třeba někdo bude mít nějaký nápad.“ Pet láhev putuje po kruhu a každé dítě se může vyjádřit.





obrázek 18 asociační kruh

**Chlapec 1**

„Já si myslím, že je to určitě mapa k pokladu!“

<b>Chlapec 2</b>	„Jo, to bude určitě mapa.“
<b>Dívka 1</b>	„Já nevím.“
<b>Chlapec 3</b>	„Anebo to může být nějaká zpráva.“
<b>Dívka 2</b>	„Já si taky myslím, že to bude mapa.“

Jako kapitán tedy rozdělám lahev a vytáhnu mapu. Nechám děti, aby si ji prohlédly. „Námořníci, to vypadá na poklad, který je ukrytý na pirátském ostrově. Vidíte tady ty znaky? To jsou nějaké pasti, které mají chránit ten poklad. A tady je napsaná i nějaká hádanka. Co myslíte, rozluštíme to? Půjdeme zkusit najít ten tajný poklad?“ děti souhlasí, přesouváme se tedy do vedlejší místnosti. Během toho nachystám rychle překážkovou dráhu.

„Námořníci moji, tento ostrov já vůbec neznám. Budeme muset být moc opatrní. Raději si najděte kamaráda, a držte se za ruce, ať se nám tady někdo neztratí!“ Dovedu děti zpět do herny, kde je nachystána dráha.

„A našli jsme to, tohle je i na té mapě. Tady musíme opatrně přejít přes starou dřevěnou lávku, ale opatrně, opatrně ať se nerozbije, to dřevo už vypadá staré, raději po špičkách a moc nedupejme. Tady je nějaká temná jeskyně. Tou asi budeme muset prolézt. Jejda a tady jsou nějaké pichlavé bodláky! Raději je projděte s tím kamarádem, ať vás nepopíchají moc!“ Děti začaly procházet po dvojicích překážkovou dráhu. Velice mě překvapilo, že na

sebe opravdu čekaly i po projití tunelem, tam jsem čekala, že se mi skupinky rozpadnou, považovala jsem to za slabé místo dráhy.

Když jsme ji všichni prošli, sešli jsme se uprostřed místnosti. Přečetla jsem hádanku a vyzvala děti k hledání pokladu.

Poklad byl však dobře uschován, a tak jsem dětem několikrát zopakovala klíčové slovo, podle kterého měly hledat. Nakonec se poklad přece jen podařilo najít. Ale s ním se také objevil strážce pokladu. Námořnický klobouk jsem vyměnila za starý a potrhaný.

„Jsem strážce zapomenutého pokladu. Abyste tento poklad mohli získat, musíte splnit tři úkoly. Zazpívat píseň, zarecitovat báseň a zatančit nějaký tanec. Bez tohoto vám poklad nevydám!“

Děti se tedy po chvíli váhání začaly rozdělovat do tří skupin podle toho, jestli chtěli zpívat píseň, tančit nebo recitovat. Skupiny se utvářely docela dlouho, protože dlouho nebyly vyrovnané. Rozhodla jsem se tedy do toho vstoupit. „Strážci pokladu nevdají, jestli budou báseň říkat jen tři děti, ale ať je to pěkná báseň. Bez toho vám poklad nedám a vy zůstane na tomto ostrově.“

Ve všech skupinách probíhala bouřlivá diskuze co zvolit za píseň a za báseň. Z mého pohledu to měla nejnáročnější skupina, která měla předvést tanec, jelikož museli vymyslet něco teď a tady.

V každé skupině vznikl leader diskuze, který hodně kladl otázky, a bylo jej nejvíce slyšet.

Nejrychleji byla hotová skupina, která měla recitovat báseň. Hned za ní byla skupina, která zpívala píseň. Na skupinu s tancem jsme čekali. Mě mě překvapilo, že děti z ostatních skupin jim nabízely pomoc, místo toho, aby zdůrazňovaly to, že jsem první.

„Čas se vám krátí. Ať předstoupí první skupina, která má báseň recitovat.“

Předstoupila první skupina a zarecitovala básničku o sněžence, kterou jsme se učili nedávno. Ostatní děti jim zatleskaly, a chválily je, že to bylo pěkné, že jim to líbilo.

„Dobrá, první úkol jsme splnili. Uvidíme, jestli taky umíte zpívat.“ Děti zazpívaly píseň s názvem „na jaře“ a ostatní je opět chválili, že se jim to povedlo. Strážce pokladu jim tedy uznal i druhý úkol.

Na závěr tancovala poslední skupina. Vymysleli jednoduchý tanec, drželi za ruce v kruhu, točili se na jednu stranu, po znamení jedné dívky se začali točit na druhou a na druhé znamení se posadili.

„Musím přiznat, že se mi vaše vystoupení moc líbila. Poklad je váš, námořníci.“ A nechala jsem poklad položený před sebou. Děti se k němu hned vrhly, každý chtěl vidět co v něm je.

„Teda tam je, ale zlat'áků! Co s nimi provedeme?!“ děti rozhodly, že se rozdělí a vytvořily řadu, každý si vzal jeden zlat'ák pro sebe.

## 4 EVALUACE PROJEKTU

Každý výstup byl hodnocen ze tří hledisek. Z hlediska didaktiky byl hodnocen učitelkou mateřské školy. Z hlediska procesu byl hodnocen dětmi, a to za použití metody rozhovoru. Každý výstup je doplněn o mou reflexi průběhu jeho realizace.

Kritéria hodnocení:

### 1. Vlastní reflexe

Zde budu hodnotit následující: Byly aktivity zvoleny vhodně a přiměřeně k věku dětí? Byla činnost dobře připravena? Reagovala jsem adekvátně na vzniklé situace? Byly naplněny cíle, v případě že ne, proč? Podařilo se mi zapojit všechny děti?

### 2. Hodnocení dětmi

Pro děti budou připraveny smajlíci. Zelený, jestli se činnost líbila, oranžový jestli se líbilo, ale bylo tam i něco co se nelíbilo. Červený, činnost se nelíbila. Dále povedu s dětmi rozhovor.

### 3. Hodnocení učitelkou

Učitelka bude mít k dispozici mé přípravy, které bude hodnotit. Bude hodnotit z hledisek zvolených metod, organizačních forem, formulace cílů, vhodnosti a přiměřenosti aktivit.

Hodnocení jsou zpracována do tabulek, a to ke každému výstupu.

## 5 EVALUACE JEDNOTLIVÝCH DNŮ

### 5.1 Muzikanti

tabulka 2 Hodnocení dětmi

Klady a zápory	„Mně se líbilo, že jsme si mohli ty nástroje půjčit a hrát na ně.“
	„Mně se líbilo, jak jsme hádali, na jaký nástroj hrají.“
	„Mně se nelíbilo, jak jsme na začátku běhali.“
	„Když jsme hráli nahlas, tak byl moc kravál.“

tabulka 3 Sebehodnocení

Byly aktivity zvoleny vhodně a přiměřeně k věku dětí?	Ano, první výstup jsem zvolila takový, aby byl z hlediska aktivit pro děti nejjednodušší a tak mi volba řízené činnosti a pantomimy přišla vhodná.
Byla činnost dobře připravena?	Ano, pomůcky jsem měla předem připraveny a překontrolovány.
Reagovala jsem adekvátně na vzniklé situace?	Během výstupu vznikla jen jedna problémová situace a to když děti nevěděly jaká gesta zvolit. Nicméně si myslím, že situaci jsem zvládla dobře a nabídka ukázat jim nejdříve gesto a dát jim prostor vyjádřit se co by mohlo znamenat, byl dobrý tah.
Byly naplněny cíle, v případě že ne, proč?	Ano cíle byly z mého pohledu naplněny. Děti si pomocí gest zvolily vlastní pravidla, kterými se orchestr řídil. Rozdělily si mezi sebou nástroje a nevznikl mezi dětmi žádný konflikt. Při pantomimě měly děti spoustu nápadů a vyjadřovaly je pomocí svého těla, miminky a gest.

tabulka 4 Hodnocení učitelkou

formulace cílů	Cíle byly dobře formulovány a jasně formulovány.
zvolených metod	Metody přiměřené k věku dětí, učitel roli je dobře zvolen vzhledem k organizační formě.
organizačních forem	Organizační forma je řízená činnost, z hlediska gradace projektu v pořádku, ale neoriginální, v mateřské škole běžná.
vhodnosti a přiměřenosti aktivit	Aktivity byly vhodně zvolené, jedinou výtkou je úvodní hra na téma Mrazíček. Mrazík vypadl ze zbytku výstupu.
Vlastní komentář	Líbí se mi, že děti mají možnost půjčit si nástroje a hrát na ně, tímto je ovšem výstup náročný na pomůcky.

## 5.2 Lékaři

tabulka 5 Hodnocení dětmi

Klady a zápory	+ „Mně se líbilo, jak jsme si měnili ty židličky.“
	+ „Mně se líbilo, jak jsme se učili operovat.“
	+ „Mně se líbilo, že jsem si na chvíli lehnul.“
	- „Mně se líbilo, jak jsme hráli s těma židličkami, ale kamarád vedle mě pořád otravoval.“
	- „Mně se nelíbilo, že mi chtěl píchnout tu injekci, nemám to ráda.“
	- „Mně se nelíbilo, jak jsem ležela.“

tabulka 6 Sebehodnocení

Byly aktivity zvoleny vhodně a přiměřeně k věku dětí?	Úvodní hra byla náročná na pochopení pro mladší děti, chtělo to názornou ukázkou, aby věděly, co se bude dít. Ovšem po pár ko-
-------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	lech se přirozeně zapojily.
Byla činnost dobře připravena?	Jsem spokojená s organizací, i když bylo k úvodní hře potřeba hodně pomůcek, vše bylo plynulé a rychle přichystáno i sklizenno.
Reagovala jsem adekvátně na vzniklé situace?	Situace, která se stala v úvodní hře, je dle mého častá v prostředí v mateřské školy, když seznamujete děti s novou hrou. Myslím, že jsem ji vyřešila adekvátně.
Byly naplněny cíle, v případě že ne, proč?	Z mého pohledu cíle byly naplněny.

tabulka 7 Hodnocení učitelkou

formulace cílů	Cíle byly dobře formulovány.
zvolených metod	Zvolené dramatické metody mi připadají originální, zaujala mne především technika zrcadlení.
organizačních forem,	Párové vyučování je vhodně zvoleno, vzhledem k cíli projektu.
vhodnosti a přiměřenosti aktivit	Aktivity shledávám přiměřené, díky párovému vyučování se dají i stupňovat a regulovat tím, že vytvoříme věkově homogenní nebo naopak heterogenní dvojice.
Vlastní komentář	Vhledem k tématu mi chybí nabídka rekvizit a kostýmů pro děti.

### 5.3 Policisté

tabulka 8 Hodnocení dětmi

Klady a zápory	+ „Mně se líbilo, jak jsem dělal, že jsem policejní pes.“
	+ „Mně se líbilo, jak jsme chytali zloděje.“
	+ „Mně se líbilo, jak jsme schovávali ten penízek a oni ho museli hle-

	dat.“
	- „Já jsem chtěl jít do koupelny a taky pak ten penízek hledat.“

tabulka 9 Tabulka sebehodnocení

Byly aktivity zvoleny vhodně a přiměřeně k věku dětí?	Ano činnosti byly vhodně zvoleny a dokázaly se zapojit děti různých věkových kategorií.
Byla činnost dobře připravena?	Ano pomůcky jsem měla připraveny, aby činnosti na sebe plynule navazovaly, navíc rozdělení dětí do skupin mi poskytlo možnost pozorovat děti při práci a sledovat kdo je ve skupině dominantní a jak spolu děti komunikují.
Reagovala jsem adekvátně na vzniklé situace?	Problémová situace vznikla jedna a to kvůli velkému počtu dětí. Při úvodní hře jsem j tedy děti do koupelny posílala po dvojicích a stejně jsme se nestihli všichni vystřídat, což mě mrzelo, některé děti z toho byly smutné. Slíbila jsem tedy dětem, že hru si zopakujeme následující den a poznačila si, které děti se nestihly vystřídat.
Byly naplněny cíle, v případě že ne, proč?	Cíle byly z mého pohledu naplněny, děti se samy rozdělily do skupin, rozdělily si práci a velice dobře spolu komunikovaly.

tabulka 10 Hodnocení učitelkou

formulace cílů	Cíle byly přehledně a jasně formulovány.
zvolených metod	Jednou z hlavních metod zde byla dramatizace, která se využívá běžně v mateřské škole, avšak díky zvolené organizační formě, měla jiný rozměr a velice vhodně podporovala spolupráci dětí.



organizačních forem	Velice vhodně zvolená organizační forma, jen je třeba mít v záloze plán, pro lichý počet dětí ve třídě.
vhodnosti a přiměřenosti aktivit	Aktivity jsou přiměřeně zvolené, mladší děti se zvládnou zapojit, navíc zde vyplývá spousta situací, kde mohou děti přirozeně mladším pomoci.
Vlastní komentář	Velice mě zaujala úvodní hra, je originální a nápaditá.

## 5.4 Pošťáci

tabulka 11 Hodnocení dětmi

Klady a zápory	+ „Mě se líbilo, jak jsem musel držet ty noviny hlavou.“
	+ „Mě se líbilo, jak jsme rozbalovali ten dopis.“
	+ „Líbilo se mi, jak jsem ten dopis četl.“
	- „Já jsem chtěla nakreslit ještě víc věcí, ale oni to nakreslili do dopisu dřív než já.“
	- „Mně se to líbilo, ale nelíbilo se mi, jak kamarád chtěl odnést ten dopis sám.“

tabulka 12 Sebehodnocení

Byly aktivity zvoleny vhodně a přiměřeně k věku dětí?	Dle mého názoru ano, navíc tato organizační forma přirozeně pobízela starší a zkušenější děti k pomoci druhým.
Byla činnost dobře připravena?	Ano, pomůcky jsem měla připraveny předem, aby činnosti proběhly plynule. Z organizačního hlediska jsem s výstupem spokojena.
Reagovala jsem adekvátně na vzniklé situace?	Během výstupu vznikla jedna situace, která byla lehce konfliktní a to když se měl dopis odnést jiné skupince. Ve dvou skupinách se objevil jeden dominantní jedinec, který chtěl ten dopis odnést. Vznesla jsem tedy

	dotaz jak situaci vyřešit a nechala to na dětech. Ty se nakonec domluvíly, že dopis přenesou společně. Myslím, si že se dalo najít i jiné řešení, ale já jsem spokojena s tím, že situace byla vyřešena dětmi.
Byly naplněny cíle, v případě že ne, proč?	Z mého pohledu cíle byly naplněny, děti si bez větších problémů rozdělily role.

tabulka 13 Hodnocení učitelkou

formulace cílů	Cíle byly jasně formulovány.
zvolených metod	Zvolené metody hodnotím velice pozitivně, neznám je a nejsou běžně využívány.
organizačních forem	Organizační forma je dobře zvolena jen bych příště zkusila rozdělit děti do skupin i jinak, například náhodou (rozpočítadlem, aj)
vhodnosti a přiměřenosti aktivit	Aktivity jsou zvoleny vhodně, jen u techniky bočního vedení si nejsem jista, zda by ji zvládly i mladší děti.
Vlastní komentář	Velice kladně hodnotím originální zpracování tématu, které poskytlo velký prostor pro fantazii dětí.

## 5.5 Námořníci

tabulka 14 Hodnocení dětmi

Klady a zápory	+ „Mně se líbil ten zlatý poklad!“
	+ „Mně se líbilo, jak jsme museli překonávat ty překážky.“
	+ „Mně se líbilo, jak nás ty bodláčky píchaly trochu do noh.“
	+ „Mě se líbilo, jak jsme tancovali ten tanec.“

tabulka 15 Sebehodnocení

Byly aktivity zvoleny vhodně a přiměřeně k věku dětí?	Ano, přesto, že se jednalo o kooperativní vyučování, děti vše zvládly.
-------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------

Byla činnost dobře připravena?	Ano, i když byla náročná na přípravu na pomůcky a z mé strany hodně i na organizaci o čem svědčí fakt, že z tohoto výstupu mám nejméně pořízených fotografií.
Reagovala jsem adekvátně na vzniklé situace?	Ano v tomto výstupu nenastalo nic, co by bylo třeba nějak výrazněji řešit, či měnit.
Byly naplněny cíle, v případě že ne, proč?	Ano, cíle byly z mého pohledu splněny.

tabulka 16 Hodnocení učitelkou

formulace cílů	Cíle byly stručně a jasně formulovány.
zvolených metod	I když se opakovala metoda učitele v roli, byla jinak pojatá a nepřišlo mi, že by se výstup nějak opakoval.
organizačních forem	Velice oceňuji zvolenou organizační formu pro její náročnost jak pro učitele, tak pro děti.
vhodnosti a přiměřenosti aktivit	Překážková dráha mohla být delší, náročnější.
Vlastní komentář	Tento výstup byl jiný než ty ostatní, projekt tak nepůsobí monotónně. Tento výstup se mi zdál nejlépe a nejvíce motivován.

## 5.6 Závěrečná autoevaluace

S průběhem projektu jsem celkově spokojena, i když zpětně bych pár věcí udělala jinak.

Organizační formy jsem zvolila tak, aby podporovaly spolupráci dětí. Z počátku jsem zvolila řízenou činnost, a to především proto, že jsem postupně stupňovala míru spolupráce dětí skrze použité organizační formy, což považuji za nejsilnější stránku projektu. Stejným způsobem byly voleny i dramatické metody a techniky a tak i stydlivější děti byly od počátku do projektu zapojeny a nestalo, že by hned v úvodu někdo něco nezvládl.

Metody a techniky jsem volila pokaždé jiné, především proto, abych poukázala na to, jak rozmanitá dramatická výchova je, a jaký má potenciál v mateřské škole. Mým cílem bylo

využít metody a techniky, které jsem vybrala do teoretické části své práce, abych si ověřila, že jsou skutečně vhodné pro předškolní věk.

Děti se aktivně zapojovaly do všech činností, z čehož usuzuji, že organizační formy byly zvoleny vhodně a zvolené metody dokázaly děti zaujmout a vybídnout k vlastní i společné aktivitě.

Motivace a téma projektu, vyplynulo ze situace v mateřské škole, kde jsem projektem obohatila vzdělávací blok „Povolání“, který v době realizace projektu v mateřské škole byl. Toto téma bylo obsahově bohaté a jistě by se dal projekt realizovat po delší časový úsek.

Při realizaci nenastal žádný větší problém, nebo konflikt mezi dětmi. V průběhu realizace se vyskytla pokaždé nějaká drobnost, která mě donutila zamyslet se nad organizací a nad tím, jak příště lépe postupovat, jak si zorganizovat pomůcky a jiné. Z toho vyplývá negativum, které jsem během realizace zaznamenala to je velký počet dětí ve třídě, který mi značně znáročnil proces přípravy pomůcek, rekvizit a donutil mě více se zabývat a přemýšlet nad organizací činností, například rozmístěním skupinek při skupinovém vyučování.

Během celé doby realizace jsem se snažila vytvořit podmínky, aby se děti před sebou cítily uvolněně a ve třídě bylo dobré klima. To se mi myslím podařilo splnit, jelikož děti se nebály projevit mezi sebou, ve skupinových činnostech spolu komunikovaly a drobné konflikty nebo problémy, které vyplynuly během činností, dokázaly společně vyřešit.

Z celku práce je patrné, že projekt byl zdařilý. Byl kladně hodnocen jak dětmi, tak učitelkou.

## 6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Pro další realizaci projektu bych navrhovala jeho rozšíření na delší časový úsek a obohacení o další metody a techniky, které dramatická výchova nabízí. Tento projekt byl pro děti intenzivní, ale předpokládám, že další prací by se děti mohly rozvíjet více jak po osobnostní, tak po stránce estetické. Navíc zde vznikalo riziko, že by v případě dlouhodobé nemoci přišlo dítě už do rozběhnutého projektu, nebo k jeho konci a nevím, zda by činnosti zvládlo.

Při realizaci bych také doporučila pracovat s menším počtem dětí, jak jsem již narazila v literatuře. Byl by zde poté větší prostor pro rozpracování dětských nápadů, činnosti by nebyly zdlouhavé, a pedagog by měl více času na individuální práci a pozorování dětí. Děti by byly také pozornější, k nápadům a vyjadřování se jiných dětí. A v neposlední řadě by ve třídě nevznikal takový hluk, jaký vznikal při zjišťování dětských názorů a nápadů. Myslím, že menší počet dětí by hluk eliminoval tím, že děti by měly jistotu toho, že svůj názor nebo nápad vyjádří a neměly by takové nutkání ho křičet.

Při přípravě činností je vhodné si důkladně připravit všechny pomůcky, především u metody učitel v roli. Činnost je pak plynulá a učitel nemusí často vystupovat z role a metoda tak dosáhne svého největšího efektu. Je vhodné do přípravy pomůcek zapojit i děti, pokud je pomůcek více. Děti mají radost z toho, že jim byl svěřen „úkol“ a snadněji se vše přichystá a nevznikají časové prodlevy, u kterých by se děti mohly začít nudit nebo opadávat motivace.

U každé činnosti je nutné vědět cíl, kterého chci dosáhnout, ale zároveň je důležité pamatovat také na to, že dramatická výchova je především tvořivý proces a může se tedy stát, že vlivem dětských nápadů, sklouzne činnost trochu jinam a nebude vše dle učitelových představ.

Závěrem, je třeba zmínit, že je nutné vyhodnotit bezpečnost her vzhledem k prostoru a počtu dětí ve třídě.

## 7 ZÁVĚR

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části. Teoretickou část, která popisuje dramatickou výchovu a její možnosti využití v mateřské škole a sociální učení dítěte, ve kterém má mateřská škola velkou roli. Cílem bylo využít dramatickou výchovu jako prostředek pro rozvoj spolupráce dětí a představit dramatickou výchovu jinak než jako pouhé „hraní divadla“ jak je často u mnoha pedagogů vnímána. Zároveň bylo cílem poukázat na paralelnost osobnostního a sociálního rozvoje dítěte, kterou dramatická výchova nabízí, vzhledem k cílům Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

Praktická část je věnována projektu, který obsahuje pět výstupů. Tento projekt je koncipován tak, aby za pomoci zvolených organizačních forem stupňoval míru spolupráce mezi dětmi. Aktivity byly voleny tak, aby při nich byla rozvíjena komunikace mezi dětmi, schopnost organizovat si hry, rozdělit si role, a vnímat důležitost pravidel a podílení se na jejich tvorbě.

Silnou stránkou tohoto projektu dle mého bylo to, že děti svými názory, nápady a fantazií ovlivňovaly průběh výstupu a každý výstup byl tak jedinečný a nezopakovatelný. Děti dostaly možnost ovlivnit to, co budou dělat, jak to budou dělat místo poznatků, které jim byly předány hotové.

Závěrem je evaluace projektu, na kterém se podílely děti, které hodnotily proces, má sebe-reflexe, která mi umožnila zamyslet se nad tím, kolik věcí dělám běžně, a jak bych je mohla dělat jinak, a hodnocení příprav od zkušenější kolegyně učitelky.

Největší pozitivní vazbou je pro mě to, že děti, se kterými jsem projekt realizovala, za mnou opakovaně chodí, že by opět chtěli hrát hry, které se v projektu vyskytly a také to, že si všímám toho, jak děti více mezi sebou komunikují a ubylo například žalování.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Cisovská, H. (2012). Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta.

Čáp, J., & Mareš, J. (2007). Psychologie pro učitele (Vyd. 2). Praha: Portál.

Dítě mezi výchovou a uměním - dramatická výchova na přelomu tisíciletí: [příspěvky z konference o dramatické výchově ... : Praha, 4.-6. října 2007. (2008). Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgiu ve spolupráci s katedrou výchovné dramaturgie DAMU.

Fontana, D. (2003). Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele (Vyd. 2). Praha: Portál.

Hartl, P., & Hartlová, H. (2010). Velký psychologický slovník. Praha: Portál.

Hermochová, S., & Vaňková, J. (2014). Hry pro rozvoj skupinové spolupráce. Praha: Portál.

Karafa, J. (2017). Dramatická výchova a klíčové kompetence dětí v mateřské škole. Ostrava: Pedagogická fakulta - Ostravská univerzita.

Koňátková, S. (2005). Hry v mateřské škole v teorii a praxi. Praha: Grada.

Koňátková, S. (2008). Dítě a mateřská škola. Praha: Grada.

Koňátková, S. (2014). Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet (2., rozš. a aktualiz. vyd). Praha: Grada.

Machková, E. (2007). Úvod do studia dramatické výchovy. Praha: NIPOS.

Machková, E. (2017). Dramatika, hra a tvořivost. Jinočany.

Marušák, R., Králová, O., & Rodriguezová, V. (2008). Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik. Praha: Portál.

Mertin, V., & Gillernová, I. (2015). Psychologie pro učitelky mateřské školy. Praha: Portál.

Piaget, J., & Inhelder, B. (2001). Psychologie dítěte (Vyd. 4., V nakl. Portál 3). Praha: Portál.

Svobodová, E. ([2010]). Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání. Praha: Raabe, společnost pro kvalitní vzdělávání.

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

Svobodová, E., Hovjacká, M., Kubecová, M., & Kukačková, M. (2015). *Rozvíjíme city, vůli, sebepojetí a komunikaci dětí: dítě a jeho psychika - sebepojetí, city, vůle : dítě a ten druhý*. Praha: Raabe.

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* (Vyd. 2., rozš. a přeprac.). Praha: Karolinum.

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

Výrost, J., & Slaměník, I. (2008). *Sociální psychologie* (2., přeprac. a rozš. vyd.). Praha: Grada.

Water, M. van de, McAvoy, M., & Hunt, K. (2015). *Drama and education: performance methodologies for teaching nad learning*. London: Routledge, Taylor & Francis Group.

Way, B. (1996). *Výchova dramatickou improvizací*. Praha: ISV.



## **SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

## SEZNAM OBRÁZKŮ

obrázek 1 orchestr .....	34
obrázek 2 úvodní hra .....	35
obrázek 3 zrcadlení pohybů 1 .....	36
obrázek 4 zrcadlení pohybů 2 .....	36
obrázek 5 živý obraz 1 .....	37
obrázek 6 živý obraz 2 .....	37
obrázek 7 úvodní hra .....	39
obrázek 8 skupina 1 .....	40
obrázek 9 skupina 2 .....	41
obrázek 10 skupina 3 .....	42
obrázek 11 skupina 4 .....	43
obrázek 12 brainstorming .....	44
obrázek 13 hra s novinami .....	45
obrázek 14 skupina 1 .....	46
obrázek 15 skupina 2 .....	47
obrázek 16 skupina 3 .....	47
obrázek 17 skupina 4 .....	48
obrázek 18 asociační kruh .....	49

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Návrh projektu .....	30
tabulka 2 Hodnocení dětmi .....	53
tabulka 3 Sebehodnocení .....	53
tabulka 4 Hodnocení učitelkou .....	54
tabulka 5 Hodnocení dětmi .....	54
tabulka 6 Sebehodnocení .....	54
tabulka 7 Hodnocení učitelkou .....	55
tabulka 8 Hodnocení dětmi .....	55
tabulka 9 Tabulka sebehodnocení .....	56
tabulka 10 Hodnocení učitelkou .....	56
tabulka 11 Hodnocení dětmi .....	57
tabulka 12 Sebehodnocení .....	57
tabulka 13 Hodnocení učitelkou .....	58
tabulka 14 Hodnocení dětmi .....	58
tabulka 15 Sebehodnocení .....	58
tabulka 16 Hodnocení učitelkou .....	59