

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA PEDAGOGIKY

**VYUŽÍVÁNÍ METOD DRAMATICKÉ VÝCHOVY NA  
ODLOUČENÉM PRACOVIŠTI 51. MATEŘSKÉ ŠKOLY  
V PLZNI**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Daniela Šlefrová**

*Předškolní a mimoškolní pedagogika, obor Učitelství pro mateřské školy*

Vedoucí práce: MgA. Eva Gažáková

**Plzeň, 2017**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 12. dubna 2017

.....  
vlastnoruční podpis

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala MgA. Evě Gažákové, za odborné vedení mé bakalářské práce a ochotu, s níž mně při každé konzultaci sdělovala cenné rady a připomínky.

Dále děkuji paní učitelce Věře Rážové, která mi umožnila pozorovat její práci s metodami dramatické výchovy. Jsem moc ráda, že jsem měla možnost uskutečnit pozorování na odloučeném pracovišti 51. MŠ v Plzni, neboť paní učitelka je mým velkým vzorem a inspirací do mého pracovního života.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINAL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

## OBSAH

ÚVOD .....	1
1 DRAMATICKÁ VÝCHOVA .....	2
2 METODY A TECHNIKY DRAMATICKÉ VÝCHOVY .....	4
2.1 HRA V ROLI .....	8
3 TYPY DRAMATICKÉ VÝCHOVY A ZÁKLADNÍ TYPY METOD .....	9
4 ROZDĚLENÍ METOD DRAMATICKÉ VÝCHOVY .....	11
4.1 METODA ÚPLNÉ HRY .....	11
4.2 METODY PANTOMIMICKO-POHYBOVÉ .....	11
4.3 METODY VERBÁLNĚ ZVUKOVÉ .....	12
4.4 METODY GRAFICKO-PÍSEMNÉ .....	12
4.5 METODY MATERIÁLOVĚ - VĚCNÉ .....	13
5 METODY A TECHNIKY ŘÍZENÍ VYUČOVÁNÍ V DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ – TŘÍDNÍ MANAGEMENT .....	14
6 TECHNIKY DRAMATICKÉ VÝCHOVY .....	15
7 VLASTNÍ VÝZKUM .....	16
7.1 CÍL VÝZKUMU .....	16
7.2 VÝZKUMNÝ VZOREK .....	16
7.3 METODA SBĚRU DAT - POZOROVÁNÍ .....	17
8 REALIZACE VÝZKUMU .....	21
8.1 ROZDĚLENÍ METOD DRAMATICKÉ VÝCHOVY .....	21
8.1.1 Metoda úplné hry .....	21
8.1.2 Metody pantomimicko-pohybové .....	22
8.1.3 Metody verbálně zvukové .....	25
8.1.4 Metody graficko-písemné .....	29
8.1.5 Metody materiálů - věcné .....	30
8.2 TYPY DRAMATICKÉ VÝCHOVY A ZÁKLADNÍ TYPY METOD .....	33
8.3 METODY A TECHNIKY ŘÍZENÍ VYUČOVÁNÍ V DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ – TŘÍDNÍ MANAGEMENT .....	33
9 SHRNUTÍ VLASTNÍHO VÝZKUMU .....	38
ZÁVĚR .....	39
RESUMÉ .....	40
SUMMARY .....	41
SEZNAM LITERATURY .....	42

## ÚVOD

Tématem bakalářské práce je využívání metod dramatické výchovy na odloučeném pracovišti 51. MŠ v Plzni. Téma jsem si vybrala z důvodu, že mě tato oblast velice zajímá. Zajímá mě hlavně díky paní učitelce, kterou jsem si vybrala i na pozorování k mé praktické části, neboť dle mého názoru velmi vhodně užívá při práci s dětmi metody dramatické výchovy. Zjistila jsem to v době, kdy jsem do této školky docházela na praxi a měla jsem možnost se od ní mnoho věcí naučit.

Myslím si, že pro rozvoj dítěte je dramatická hra a hra všeobecně - a to nejenom v mateřských školách - velice důležitá. V předškolním věku se dá s dětmi velice dobře pracovat a jsou snadno ovlivnitelné, neboť v tomto období se formuje jejich psychika a „člověk“ všeobecně. Proto je pro ně nejdůležitější hra, ať už z pohledu dramatické výchovy, nebo z jiných oblastí. Je totiž důležité, aby se děti na svět dívaly pozitivně, a k tomu jim napomůže hra, která jim přináší radost, zábavu, poznání něčeho nového, různé objevy. Díky hře se u nich rozvíjí i představivost, fantazie a hlavně kamarádské vztahy.

Za cíl práce jsem si stanovila zmapování výskytu metod dramatické výchovy a jejich roztrídění. Zaměřím se i na to, zda jsou na odloučeném pracovišti 51. MŠ v Plzni využívány metody napříč celou Valentovou klasifikací.

Bakalářskou práci jsem rozdělila na dvě části. Část teoretickou a praktickou. V teoretické se zabývám dramatickou výchovou obecně a dále pak jednotlivými metodami dramatické výchovy. Praktická část se zabývá mapováním využití metod dramatické výchovy, jejichž objektem je práce paní učitelky. Uvádím zde jednotlivé metody, které jsou rozdělené dle Valenty. V této části metody popisuji a ke každé z nich přikládám veškeré příklady, které jsem během pozorování měla možnost zhlédnout.

# 1 DRAMATICKÁ VÝCHOVA

V devadesátých letech 20. století se ve školních zařízeních objevil nový předmět, a to dramatická výchova (Marušák, 2008, s. 6). Pojmem dramatická výchova rozumíme „systém řízeného, aktivního uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla“, s ohledem ke kreativně-uměleckým, pedagogickým požadavkům a k bio-psycho-sociálním podmínkám (Valenta, 2008, s. 40). Můžeme říci, že je to učení zkušeností. Pod tímto pojmem si představíme osobní, nezprostředkované poznávání sociálních vztahů a dějů a jednání, které přesahuje praxi zúčastněného jedince (Machková, 2007, s. 32). Hlavní myšlenkou této výchovy je vycházet z potřeb dětí, z přirozené dětské hry, z respektujícího vztahu k dítěti a jeho světu. Můžeme ji označit jako tvořivý proces, ve kterém se vytvářejí vlastní postoje v porovnání s postoji ostatních, kteří se procesu zúčastní, a to přes vlastní prožitek a na základě vlastní činnosti. Zde se rozvíjí tvořivost, samostatnost, tolerance, komunikace, empatie. Je možné říci i to, že všechno, co je činnostní, hravé, tvořivé, můžeme označit jako dramaticko-výchovné (Marušák, 2008, s. 6).

Dramatická výchova se začala utvářet v první polovině dvacátého století ve Spojených státech amerických. Vznikla reakcí na podnět reformní pedagogiky, která chtěla zařadit větší aktivity dětí ve vzdělávacích procesech, rozvoj tvořivosti, zapojení emocí, prožitky dětí. Za zakladatelku tohoto oboru ve světě můžeme považovat Američanku Winifred Mary Ward. V České republice jsou za hlavní propagátory bráni Miroslav Disman a Eva Machková (Svobodová a Švejdová, 2011, s. 47).

Dramatickou výchovu můžeme zařadit do oblasti činnostního učení. Hlavním významem je, že se dítě učí formou aktivního poznávání. Do činností, které dítě zažívá, by nemělo být nuceno a nemělo by z nich být hodnoceno (Svobodová a Švejdová, 2011, s. 47).

Dramatická výchova umožňuje dětem naplnit jejich potřeby. Učitel, který vyučuje anebo používá dramatickou výchovu jako prostředek učení, by měl být schopný přijímat děti s chybami, měl by být empatický, tolerantní, vnímat jejich přání, zájmy a vést je k jejich rozvoji (Machková, 2013, s. 8). Můžeme tedy říci, že učitel je jedním z nejdůležitějších zprostředkovatelů dramatu ve výchově (Way, 1996, s. 11).

## Současnost v MŠ

Současná mateřská škola má dostačující prostor pro proměnlivost v metodách, prostředcích, obsahu, ale i ve formách činností. Jednou z nejdůležitějších činností dítěte v předškolním věku je hra (Svobodová a Švejdová, 2011, s. 9).

Můžeme říci, že pro děti je hra potřebou, při které dochází k tělesnému rozvoji, zlepšení motoriky a k uvědomění si fyzických možností dítěte. Dále pak je vyjadřovacím prostředkem, který rozvíjí jak kulturní, tak i intelektuální schopnosti dětí. Hra je pro děti zábavou, která jim napomáhá rozvíjet kamarádské vztahy, chování ve společnosti a celkově jeho sociální rozvoj. Je pro dítě i motivací, díky níž dochází k podpoře citu, upevnění jeho já a uvědomění si vlastní citlivosti a citlivosti druhých. Dramatická hra učí dítě rozlišovat prostor, rozvíjet představivost, naslouchat, vyjadřovat své prožitky, být členem kolektivu, umět naslouchat druhým a být pokorný. Díky této hře se děti zbavují i vnitřního napětí, protože jim tato hra umožní projevit se, svobodně se rozhodovat (Mégrier, 1999, s. 11).

V MŠ je proto vhodný prostor pro dramatickou výchovu a její metody. Nyní se dramatická výchova v mateřské škole od dřívější doby liší tím, že zcela zmizely povinné činnosti a vytvořil se prostor pro spontánní hry, vlastní objevování, hledání a tvoření různých činností (Svobodová a Švejdová, 2011, s. 10).

Podle Svobodové a Švejdové (2011, s. 9) „mateřské školy mají vytvořený prostor garantovaný Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání, který jim umožňuje vyjít vstříc potřebám a zájmům dětí a stát se oázou bezpečí, klidu a jistoty, pospolitosti, radosti, společných zážitků a tvořivého poznání“.

## 2 METODY A TECHNIKY DRAMATICKÉ VÝCHOVY

### Co je metoda

Z řeckého slova *meta* a (*h*)*odos* si můžeme pojem metoda vysvětlit jako cesta k něčemu.

„Metoda výchovy a vyučování je určitý způsob činnosti, kterým se žáci zmocňují v průběhu edukační akce určitého učiva tak, že u nich (ideálně) nastává učení a z něj vyplývající osvojení učiva; spojitě s tím tvoří jev zvaný „metoda“ též činnost učitele, kterým je žákova činnost, respektive žákovo učení navozováno a řízeno; tyto činnosti žáka i učitele tvoří (ideálně) společný celek, jímž je naplňován výchovný a vzdělávací cíl“ (Valenta, 2008, s. 47).

Metoda v obecném významu znamená cestu k cíli, která vede k jeho dosažení (Machková, 2007, s. 94). Jedná se o činnosti učitele a dětí, které mohou být shodné, ale i rozlišné a které nám pomohou ujasnit, prozkoumat a vysvětlit některá fakta tak, abychom se posunuli dál k stanovenému cíli (Svobodová a Švejnová, 2011, s. 69).

Metody dramatické výchovy se překrývají s některými spontánními činnostmi, ale i s divadelními metodami, které používají různé formy zobrazení a hry v roli (a také z nich vycházejí). Tyto metody budou mít pro děti takový význam, který jim bude přinášet prožitek, zkušenost. V mateřské škole se setkáme při různých hrách a činnostech i se vstupováním do rolí. V tomto případě bychom neměli omezovat tvořivost dětí, ba naopak bychom jim měli poskytnout takové prostředí, aby děti neměly strach říct, co cítí, nebály se dát najevo své pocity. Dítě by mělo vědět, že na tyto činnosti má právo a jsou zcela v pořádku. Tyto metody by také měly umožňovat vzájemnou spolupráci, toleranci, objevování, improvizování a experimentování. Mohou dětem dávat různé prožitky, které mohou poučit, ale i psychicky zranit. Měli bychom tedy znát hlavní fakta metod, technik a hry a vědět, na co si dát pozor (Svobodová a Švejnová, 2011, s. 71).

Za nejstarší metodu dramatické výchovy je považováno napodobování činností dospělých a podle toho zkoušení pracovních a pohybových dovedností. Následně se vytvářely další metody jako vyprávění, vysvětlování a mnoho dalších slovních metod, ale i metody názorné, demonstrační, praktické a grafické (Machková, 2007, s. 94).

Jelikož je metoda spojena s obsahem a cíli, řídí se její výběr dalšími kritérii. Učitel během stanovování metod musí brát ohled na potřeby dětí, jejich schopnosti a dovednosti. Musí se zamýšlet nad tím, jestli daná metoda splňuje stanovené cíle a také

zda odpovídá danému obsahu. Důležitou roli zde hrají i učitelovy osobní zkušenosti, kvalifikace a odborné znalosti (Machková, 2007, s. 94).

### **Metoda a dítě**

Dle Valenty je dítě hlavním činitelem, který metodu oživí svojí aktivitou. Metoda naopak udělá to, že uvede jeho části organismu do pohybu a tím ho ovlivní (Valenta, 2008, s. 60). Pro učitele je tento způsob nejobtížnější, neboť je potřeba, aby dokázal pracovat s jakýmkoliv tématem, které si zvolí samo dítě (Machková, 2012, s. 25).

### **Metoda a učitel**

Jedná se o nejčastější postup, kdy učitel volí učební látku především na začátku práce s menšími dětmi, nezkušenými hráči, s hráči nesamostatnými, nejistými. Učitel při volbě učiva musí znát velice dobře potřeby, zájmy a zkušenosti dětí a měl by je respektovat (Machková, 2012, s. 23). Činnost, která po plánování učiteli vznikne, by měla naplnit jeho předem stanovené cíle. Učitel je tedy hlavním organizátorem učiva a je zodpovědný za to, jak učení probíhá. Jedině on si určí buďto předem, nebo přímo v průběhu učení, jaké metody při různých činnostech budou děti využívat. Pokud si danou metodu zvolí děti samy, úkolem učitele je kontrolovat, popřípadě doladovat danou metodu pro určitou hru. Učitel má vždy v záloze metody, které zná a využívá (Valenta, 2008, s. 61). Měl by mít také připravenou i jinou variantu cvičení, pro případ, když zjistí, že ta původní je nevhodná, popřípadě nerealizovatelná (Machková, 2012, s. 23).

### **Metoda a učitel a dítě**

Pokud jsou děti, jak věkově, tak i hráčsky vyspělejší než ostatní, mohou se na volbě učiva podílet společně s učitelem (Machková, 2012, s. 24). Opíráme se zde o dvě oblasti dramatické výchovy. Jako první se jedná o metody, které jsou naplňovány hlavně činností dítěte. Jsou to takové metody, které organizují jeho učení z nitra. Jedná se o psychickou stránku dítěte, která začíná zamyšlením se nad danou činností až po výkon ve hře. Za druhé se jedná o metody, které jsou uskutečňovány činností učitele. Učitel v tomto případě organizuje děti při jejich činnosti. Vytváří jim podmínky k práci (Valenta, 2008, s. 61).

**Metoda a cíl**

Cíl považujeme za výsledek vyučování. Můžeme říci, že metoda dramatické výchovy značně ovlivňuje cíle této výchovy. Dále jsou pak hlavním obsahem této výchovy většinou hry o životě, díky kterým se děti budou učit o lidech, událostech, vztazích a problémech. A to nejdůležitější je, že hra v roli od hráče vyžaduje aktivaci celého jeho těla, od pohybu až k citu. Můžeme tedy říci, že hráč používá jako materiál ke hře svoje tělo. Při hře hráči tvoří většinou společně, takže se musejí navzájem vnímat a spolupracovat. Cíl můžeme brát za hlavního činitele, který ovlivňuje výběr dané metody. Když si stanovíme cíl, je zcela nezbytné k němu volit vhodnou metodu (Valenta, 2008, s. 62).

**Metoda a učivo**

Učivo v dramatické výchově je ovlivněno tím, jaké činnosti a metody tato oblast využívá. Zahrnujeme sem tři velké oblasti učiva této výchovy. Jednak je to učení o dramatu a divadle, dále pak o tom, jak lidé žijí, a nakonec je učivem dítě, které se učí samo o sobě. Rozvíjí tak své životní dovednosti. Dramatická výchova má za úkol naučit děti znalosti o divadle a dramatu. Dále pak dovednosti ve vztahu k divadlu. Nejdříve z pohledu diváka, kdy by se dítě mělo naučit vnímat hru, porozumět jí, prožít a zhodnotit. Následně z pohledu tvůrce a to, aby bylo schopné samo vytvořit, vymyslet hru a tvořivě hrát a dále také zvládat techniku hry, provádět akci. Můžeme tedy říci, že se jedná o učivo, které vychází ze života. Zdrojem učiva se může stát skutečný nebo fiktivní život (Valenta, 2008, s. 70).

**Metoda a organizační forma**

Jedná se o způsob zorganizování výuky, jak už z hlediska prostoru, času, tak i z hlediska uspořádání. Uspořádáním máme na mysli to, kdo s kým komunikuje, zdali děti pracují samy nebo ve skupině. Časem přemýšlíme o tom, jak je učivo náročné, zda se zvládne za jeden den nebo je na to potřeba více času. Výuka se může uskutečnit ve třídě jako takové nebo si jí musíme přizpůsobit anebo jí můžeme zorganizovat v přírodě. Tímto máme na mysli organizační formu z hlediska prostoru (Valenta, 2008, s. 73).

### **Metoda a materiální pomůcky a prostředky**

Patří sem různé pomůcky, které využíváme při hře a různých činnostech. Jsou to například tužky, pastelky, kostýmy, židle a mnoho dalších. Jedná se buď o samostatnou metodu, kdy něco tvoříme, pro příklad třeba kresba mapy, nebo tyto pomůcky mohou být součástí metody, kdy například využijí kostým při rolové hře (Valenta, 2008, s. 74).

### **Metoda a pedagogické principy**

Jedná se o hlavní formu konkrétního jevu, systému či chování. Je to také jedno z obecných pravidel vztahů mezi prvky. Někdy se stane, že je princip spojován se skupinou zásad. Princip při vyučování můžeme zpozorovat v závislosti využití konkrétní metody. Zásady a principy většinou ovlivňují strukturu metod ve výchovně-vzdělávacím procesu.

Metody dramatické výchovy by v této oblasti měly vycházet z několika skupin principů. První skupinou je hledisko kořenů, kdy vycházíme z divadelnosti a dramatičnosti. Dále sem řadíme hledisko psychologické, kam zařazujeme ohled k individualitě a věku jedince, atmosféru ve třídě a charakterové vlastnosti třídy. Další je hledisko didaktické, u něhož bychom měli vycházet ze vztahu jedince k učení, důvěry, odstupu a reflexe činností. Výchovné hledisko patří do poslední skupiny, ve které považujeme za důležitou důslednost, pozitivní přístup k dítěti a uvědomění si hodnoty a svobody osobnosti dítěte (Valenta, 2008, s. 75).

Co se týče **postavení metod mezi systémotvornými prvky**, můžeme metodu považovat za něco, co je ohraničené základními charakteristikami, které má učitel, jenž vyučuje drama, vždy předem k dispozici. Je tedy důležité vědět, že většina metod je daná. O každé metodě učitel ví, jaký je její význam, jaké jsou varianty, cíle a možnosti. Neznamena to ale, že bychom s danou metodou nemohli experimentovat, ba právě naopak. Zde máme prostor pro vytvoření něčeho originálního. Všechny prvky zde mají důležité místo. Metoda umožňuje dramatické výchově reálně, fyzikálně, materiálně a fakticky probíhat. A zároveň určuje, jakou podobu bude mít (Valenta, 2008, s. 77).

## 2.1 HRA V ROLI

Mezi jeden z hlavních klíčů metod dramatické výchovy patří hra v roli a fikce. Fikcí rozumíme způsob práce, při které se člověk stává někým nebo něčím jiným. Tento předpoklad umožňuje dítěti podívat se na svět z jiného úhlu pohledu. V dramatické výchově jde hlavně o to, aby se herec do své role vcítil. U malých dětí je důležité nejdříve začít s rolemi vzdálenějšími, u nichž dítě lépe pochopí hlavní myšlenku, než s rolemi neboli postavami dítěti blízkými. Neboť u těchto rolí zná dítě mnoho detailů a je nuceno vybrat si z nich ty nejdůležitější (Machková, 2007, s. 95).

Hra v roli, nebo také hra mimetická, hra „jako“, je hlavní a základní metodou dramatické výchovy. Tato hra má několik fází. Řadíme sem motivaci u různých cvičení, jako jsou pohybové, rytmické a mnoho dalších, ve kterých se u dítěte vzbuzuje představa, že je například loutkou. Později se přechází na pantomimu, kdy děti vstupují do role někoho jiného a stávají se například prodavačem v obchodě nebo doktorem. Je důležité sem zařadit tři stupně vývoje této hry (Machková, 2007, s. 95). Prvním je simulace, kdy dítě v daných okolnostech vystupuje samo za sebe. Vychází ze svých znalostí, se kterými by pracovalo, pokud by se ocitlo v dané situaci. Dále sem patří alterace. Zde dítě přebírá roli a stává se například princem bez konkrétní charakterizace (Machková, 2007, s. 17).

To znamená, že pokud se při hře objeví osobní vlastnosti, jsou to buď vlastnosti hráče, nebo jsou zcela náhodné. Posledním stupněm vývoje je charakterizace, která se už přibližuje k herectví, kdy hráč ztvárňuje postavu jednotlivými vlastnostmi, jednáním a reakcemi. Hru v roli provádí dítě celým svým tělem, myšlením, ale i jednáním. Za základ u této hry můžeme považovat vnitřní představu. Představujeme různé osoby, věci, zvířata, přírodní jevy (Machková, 2007, s. 95).

### 3 TYPY DRAMATICKÉ VÝCHOVY A ZÁKLADNÍ TYPY METOD

Řadíme sem různé typy dramatických her. Do této oblasti spadají větší hrové celky, které zahrnují složení z řady kroků. Jedná se zejména o různé formy metod opírající se o hru v roli, ale i mimorolové hry. Do větších hrových celků spadá drama založené na příběhu. Daný příběh zná pouze učitel, ale děti ne. Dále pak drama založené na literárním textu - touto oblastí se zabývám podrobněji v praktické části, kde je vysvětlen i význam. Dalšími typy je drama založené na tématu nebo problému. U tohoto typu jsou možné tři varianty. Buďto učitel ani děti předem nic nevědí, nebo učitel řekne předem jen problém a děti stále nic nevědí a poslední, třetí variantou, je, kdy učitel zná téma a určuje pořadí činností, ale děti nic netuší. K určení tématu nebo problému může vést báseň, fotografie, příběh či obraz. Posledním typem je drama založené na kombinaci předchozích typů. Zde se propojí všechna dramata, která jsem již předem uvedla (Valenta, 2008, s. 90).

Dalším typem DV jsou menší hrové celky. Hry z této oblasti vycházejí pouze z jednoho tématu, jedné situace. Nyní si popíšeme tři typy těchto her. První jsou hry modelující prosté zobrazení jevu. Využíváme zde hru v roli, jinými slovy někoho napodobujeme nebo sami vytváříme vnější atributy jeho zjevu či chování, aniž by tu významnou úlohu hrály vztahy k někomu dalšímu. Druhým typem jsou hry modelující situaci, ve které se uskutečňují nekonfliktní vztahy. Zde se jedná o improvizování děje - hra postupně rozvíjí a buduje. Tyto hry nemusejí mít dramatický děj. Třetí hrou jsou hry modelující situaci, ve které probíhají vztahy s napětím, konfliktem. Jedná se o improvizaci, která má dramatický děj a rozvíjí danou situaci. U těchto her se využívá pouze jedna metoda, jako je například pantomima. Tyto hry se mohou různě měnit, mohou se stát samostatným druhem dramatické výchovy nebo průpravným cvičením před rozsáhlou dramatickou hrou. V těchto hrách se nejedná o spojení s příběhem, ale o učitelův předem stanovený cíl, co by chtěl děti za pomoci hry naučit (Valenta, 2008, s. 108).

#### **Cvičení a trénink**

Cílem cvičení a tréninku je získání určité dovednosti. Využíváme je k rozpohybování, rozehrání určitého svalstva, které k dané hře potřebujeme. Slouží také k rozmluvení mluvidel, rytmickému cítění a dobré orientaci v prostoru. Různá cvičení používáme i ke schopnosti začlenění do kolektivu a umění spolupracovat v určité skupině

lidí. Pracujeme s nimi i v případě, že chceme, aby se hráči rozehráli nebo zklidnili (Valenta, 2008, s. 110).

### **Fixování tvaru a představení**

Zabývá se skupinami, které v dramatické výchově spějí k představení. Jejich práce se postupem času mění tak, že se fixuje, tvaruje, upevňují se informace do určité podoby a dochází k zapamatování. Za jednu z lekcí dramatu můžeme považovat představení, ve kterém se dítě učí vystupovat na veřejnosti, komunikovat s divákem, ale učí se také odpovědnosti a spolupráci (Valenta, 2008, s. 117).

## 4 ROZDĚLENÍ METOD DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Za devadesát let, co se dramatická výchova rozvíjí, se vytvořilo mnoho metod. Aplikace metod se různě liší podle formy dramatické výchovy (školní, zájmová, ve výuce jiného předmětu...). Jiné metody jsou akcentovány v dramatickém oboru základních uměleckých škol, jiné v kroužcích, souborech nebo i ve školním předmětu dramatická výchova. Tím se vysvětluje to, že pedagog si v daném oboru s určitou skupinou metod vystačí, ale přejde-li do oboru jiného, musí hledat jinou skupinu metod (Machková, 2007, s. 101).

Dělením se zabývá mnoho autorů jako je například Brian Way, Eva Machková, Eva Svobodová, Hana Švejdrová a mnoho dalších. Já jsem se rozhodla pro dělení Josefa Valenty, které je velice dobře a dopodrobna rozčleněno a zpracováno na několik bloků. V této části popíši metody z teoretického hlediska a v praktické části se jimi budu zabývat podrobněji.

### 4.1 METODA ÚPLNÉ HRY

Při této metodě pracujeme s celým naším tělem. Jedná se o různé pohyby, postoje těla, měnění pozic v prostoru, vztahy k osobám, dotyky. Můžeme sem zahrnout i různé zvuky a práci s hlasem. A tímto dojdeme k tomu, že díky této metodě se projeví charakter člověka, jeho postoje, následně pak i jeho jednání. Dochází tak ke sdělení nebo získání informací o citech, potřebách, myšlenkách jedince. Můžeme říci, že se jedná o hru v roli. Pro některé hráče může být vstup do role velice obtížný. Proto v tomto případě je možné využít nejdříve pantomimické hry a zbavit se tak ostychu z veřejného vystupování, tedy hry v roli. Na hru v úplné hře není potřeba se nějak připravovat různými cvičeními. Nejlepším cvičením v tomto případě je hrát v plné hře. Tuto metodu můžeme považovat za hlavní metodu dramatické výchovy (Valenta, 2008, s. 90).

### 4.2 METODY PANTOMIMICKO-POHYBOVÉ

Řadíme sem metody, u kterých je u hráčů vyžadován pohyb a nevyžaduje se řeč a zvuk. Patří sem aktivity, jež mají vztah k pohybu základních svalových skupin, a tvoří tak řeč těla. Jedná se o svaly od obličeje až k nohám. Do této skupiny zahrnujeme i „nepohyb“, při němž dojde k zastavení práce svalů. U těchto metod se může objevovat

i přirozený zvuk, kterým rozumíme chůzi a dech hráče. Řadíme sem například dotykové hry, pohybová cvičení, přetahování, ozvučenou pantomimu, taneční drama a mnoho dalších (Valenta, 2008, s. 126).

### **4.3 METODY VERBÁLNĚ ZVUKOVÉ**

Tyto metody jsou založené na slově a zvuku. Jedná se zde o komunikaci, která zahrnuje fungování pohybů a nonverbální komunikaci. U těchto metod není problém přestat mluvit, ale přerušit nonverbální komunikaci není možné. Cílem využívání těchto metod jsou činnosti spojené s řečí nebo zvukem. Slovo řadíme také mezi zvuky, ale jedná se o soubor více zvuků, které jsou pro člověka velice významné. Zvuk můžeme rozdělit na paralingvistický, kam zařazujeme tempo a rytmus řeči, práci s pauzou, dynamiku, práci s barvou hlasu a posazením hlasu. Dále sem patří zvuky extralingvistické, do kterých můžeme zařadit hlasitý dech, kašláním, mlaskání. Hlavním cílem je osvojení si naslouchání, technika řeči – srozumitelnost, tvoření slov, výraz řeči, sledování verbální a neverbální komunikace. Můžeme sem zařadit čtení, diskuzi, mluvicí předměty, zpěv a hudební expresy a mnoho dalších činností (Valenta, 2008, s. 161).

### **4.4 METODY GRAFICKO-PÍSEMNE**

Jedná se o metody, které doplňují a podporují metody základní. Bez jejich využití by se dramatická výchova obešla. Děti u těchto metod vytvářejí kreslený nebo malovaný uměle vytvořený výtvar. Na těchto výtvorech pracují jako tvůrci – vytvářejí je samy, polotvůrci – dokreslují je, překreslují, nebo jako příjemci – nic nevytvářejí, protože už je vytvořily dříve, nebo je vytvořil učitel. Cílem těchto metod je trénování motorických dovedností, rozvíjí se spolupráce, představivost a fantazie. Jedná se zejména o obrazné představy, obrazy, myšlenkové mapy, deníky a plno dalších (Valenta, 2008, s. 196).

#### **4.5 METODY MATERIÁLOVĚ - VĚCNÉ**

U těchto metod je podstatou práce s materiálem, kterým není lidské tělo. Hráči se zde učí tvořit předměty a prostor, dotvářet a přijímat hotové předměty a prostor. Cílem u těchto metod je poznávání materiálu, rozvoj motorických schopností, dovedností a spolupráce. Rozvíjí se zde také estetické cítění. Patří sem například práce s kostýmem, rekvizitou, papírem, loutkou (Valenta, 2008, s. 207).

## **5 METODY A TECHNIKY ŘÍZENÍ VYUČOVÁNÍ V DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ – TŘÍDNÍ MANAGEMENT**

Do metod můžeme zařadit i takové, které se nevztahují na práci dětí, ale na práci daného učitele.

Jedná se o specifickou oblast pedagogiky. Tyto metody v dramatické výchově naplňuje hlavně učitel. Metody můžeme rozdělit na management procesů učení, to znamená, jak si děti osvojují různé druhy učiva. Management podmínek učení - zde můžeme považovat za důležitý cíl, za jakých podmínek se děti učí. Management sociálních procesů je to, co se odehrává ve třídě. Sem můžeme zařadit například vypravování, pravidla, signály, reflexi (Valenta, 2008, s. 275).

## 6 TECHNIKY DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Tento pojem se využívá nejenom v dramatické výchově, ale i v oblastech jakými jsou například osobnostní a sociální výchova, psychoterapie. Z hlediska pedagogiky se jedná o styl získávání učiva a vykonávání jiných činností ve vztahu k učivu. Technika vyžaduje po člověku, který se učí, aby dokázal prakticky jednat (Valenta, 2008, s. 48). Dle Svobodové a Švejdové (2011, s. 69) jsou techniky cesty užší a konkrétnější. To znamená, že techniky vlastně konkretizují metody (Valenta, 2008, s. 48). Metody, techniky a hry si vybíráme a utváříme tak, aby se shodovaly s obsahem a cíli učiva, které jsme si předem stanovili (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 69).

## 7 VLASTNÍ VÝZKUM

V praktické části této práce představím zkoumání, které jsem realizovala na odloučeném pracovišti 51. MŠ v Plzni. Tuto mateřskou školu jsem si zvolila proto, neboť jsem zde ve druhém ročníku absolvovala praxi. Práce paní učitelky s metodami dramatické výchovy mě velice zaujala a moc se mi líbila. Proto, když jsem se rozhodla pro toto téma mé bakalářské práce, neváhala jsem se obrátit na již zmiňovanou paní učitelku a požádala jsem ji o umožnění sledování její práce.

Věk dětí v MŠ je věkem hry a metody DV jsou prostředkem, který dokáže pedagogické cíle naplňovat hrou a zábavnou formou. Proto jsou v prostředí MŠ velmi vhodné, ale ne vždy využívané. Rozhodla jsem se pozorovat práci učitelky, která s dětmi hrou formou pracuje, a zjistit, jaké metody DV ve své práci užívá a co to přináší.

### 7.1 CÍL VÝZKUMU

Cíl výzkumu je shodný s cílem celé práce, kterým je zmapovat výskyt metod dramatické výchovy na odloučeném pracovišti 51. MŠ v Plzni a jejich rozřídění. Zajímalo mě, zda jsou v MŠ využívány metody napříč celou Valentovou klasifikací, či zda se vzhledem k útlému věku dětí vyskytují pouze určité typy metod.

### 7.2 VÝZKUMNÝ VZOREK

Výzkumným vzorkem pro metodu pozorování byla paní učitelka z odloučeného pracoviště 51. MŠ v Plzni, která je vedoucí paní učitelkou ve třídě „Žabky“. Jednotlivé třídy 51. MŠ jsou pojmenovány podle zvířátek z pohádky „O krtkovi“. Třída „Žabek“ byla smíšená a byly zde děti ve věkové kategorii od 3 do 7 let. Paní učitelka pracovala každý den zhruba s 25 dětmi. Po rozhovoru s paní učitelkou jsem zjistila, že její praxe v mateřské škole čítá 46 let. S metodami dramatické výchovy a s dramatickou výchovou obecně pracuje již od začátku svého pracovního života v mateřské škole. Dramatickou výchovu začala využívat na základě pocitu, že příběhy, pohádky, písničky a mnoho dalších jsou pro děti v předškolním věku nejlepšími prostředky k přirozenému poznávání světa.

### 7.3 METODA SBĚRU DAT - POZOROVÁNÍ

Ke svému výzkumu jsem využívala metodu pozorování. Nejdříve se pokusím z odborného hlediska vysvětlit, co pozorování znamená, jak ho dělíme, jaké má etapy a nakonec popíši, jak probíhalo moje vlastní pozorování.

U pozorování můžeme říci, že je to jedna z nejstarších a nejvyužívanějších metod k získávání informací z pedagogické oblasti (Chráška, 2016 s. 146). Při pozorování pozorujeme určité situace, jevy, chování jednotlivců, skupin a jejich začleňování mezi ostatní. Pozorování považujeme za metodu v případě, je-li pozorování činností záměrné, cílevědomé, naplánované, systematické a řízené. Za výhody u této metody můžeme považovat to, že se jedná o přirozenou a málo nákladnou metodu. Přímou sledujeme danou situaci, můžeme získat informace, které bychom jinou metodou nezískali. Nevýhodami jsou časová náročnost, náročnost na přípravu z hlediska organizace, ale i ovlivnitelnost průběhu hodiny při účasti pozorovatele (Skutil, 2011, s. 101).

#### Druhy pozorování

Tuto metodu můžeme rozdělit do několika oblastí:

##### 1) Přímé a nepřímé pozorování

- Přímé znamená, když pozorovatel je přímo účasten při pozorování určité situace.
- Nepřímé je, když pozorovatel se pozorování neúčastní a zpracovává pouze výsledky pozorování, které vykonaly jiné osoby.

##### 2) Zúčastněné a nezúčastněné pozorování

- Zúčastněným pozorováním rozumíme to, že pozorovatel je zapojen do skupiny pozorovaných a hlavní předmět jeho pozorování je utajen.
- Nezúčastněné pozorování je takové, kdy pozorovatel pozoruje dané situace zvenčí.

##### 3) Skryté a zjevné pozorování

- Skryté pozorování je, když osoby, které jsou pozorovány, o tom nevědí.
- Zjevné pozorování je takový typ pozorování, při němž osoby, které jsou pozorovány, o tom vědí.

#### 4) Krátkodobé a dlouhodobé pozorování

- Krátkodobým pozorováním označujeme pozorování, které trvá krátkou dobu, a to jednu vyučovací hodinu; toto pozorování se využívá v každodenní praxi.
- Dlouhodobé pozorování probíhá tehdy, když daného jedince nebo skupinu sledujeme delší časový úsek, jako jsou týdny, roky a tím se postupně odstraňují chyby v pozorování.

#### 5) Strukturované a nestrukturované pozorování

- Strukturovaným pozorováním rozumíme takové pozorování, kdy pozorované situace zařazujeme do předem stanovených kategorií.
- Nestrukturované pozorování není předem připravené.

#### 6) Standardizované a nestandardizované pozorování

- Standardizované pozorování je takové, které spočívá v záměrném, cílevědomém a systematickém pozorování, do něhož pozorovatel nezasahoval. Využívají se zde speciální techniky, které snižují velikost subjektivity.
- Nestandardizované pozorování jsou běžná pozorování, která jsou poznamenána subjektivitou a intuicí.

(Skutil, 2011, s. 102)

Moje vlastní pozorování v 51. mateřské škole probíhalo na základě přímé účasti v dané třídě. Bylo nezúčastněné, jelikož jsem jen seděla stranou a pozorovala práci paní učitelky. Mé pozorování bylo zjevné, protože o tom věděla jak paní učitelka, tak i děti, kterým hned na začátku po mém příchodu paní učitelka sdělila, že jsem se k nim přišla podívat na to, jak si spolu všichni hrají. Bylo dlouhodobé, protože jsem v této třídě strávila pravidelně v určitém čase deset dní. Dále bylo strukturované a standardizované. Měla jsem předem stanovenou kategorizaci metod dle Valenty. Ke svému zaznamenávání jsem použila sešit, jehož stránky jsem si rozdělila na dvě části, a sice na časovou a obsahovou.

## Etapy pozorování

1. V první etapě pozorování si vždy musíme stanovit cíl, koho budeme v dané situaci pozorovat. Součástí této etapy je i vymezení předmětu pozorování.

V mém případě se mým cílem výzkumu stalo zmapování metod dramatické výchovy napříč Valentovou klasifikací, jehož objektem byla práce paní učitelky s těmito metodami.

2. V druhé etapě provádíme rozbor pozorovaných jevů. Zde se musí i pozorovatel rozhodnout, zdali bude zapisovat pouze výskyt daných činností nebo i množství jejich výskytu, zda bude registrovat nejen to, že se daná činnost objevila, ale i její čas, ve kterém byla provedena. A nakonec ještě zaznamenávání úkonů zaměřených buď na jedince, skupinu, nebo na všechny přítomné.

V této etapě jsem si zapisovala všechny činnosti, jak z hlediska jejich výskytu, tak i z hlediska množství a času.

3. Třetí etapa se zabývá zaznamenáváním vypořizovaných činností. Pozorovatel se musí rozhodnout, jestli ke svému záznamu bude využívat technické pomůcky, jako je videokamera, diktafon, či jiné nahrávací zařízení, nebo zda zápis provede do záznamového archu.

V průběhu svého pozorování jsem nevyžívala žádnou techniku, jen jsem si vzala k dispozici sešit na terénní poznámky, do kterého jsem si pečlivě zapisovala všechny činnosti, které během dne probíhaly.

4. V poslední, čtvrté etapě, se pozorovatel musí rozhodnout, zdali půjde jen o kvalitativní rozbor nebo jestli se pokusí i o kvantifikaci (Pelikán, 2011, s. 209).

V tomto případě jsem se pokusila o kvalitativní rozbor.

## Faktory působící při pozorování

Pokud má být pozorování přesné a spolehlivé, mělo by být co nejvíce objektivní. Největší slabinou, která se může objevit u pozorování, je, že bude málo objektivní. Pozorování ovlivňuje subjektivita, což je zaujatý, osobní a jednostranný názor nebo vztah

k pozorovanému jedinci, skupině. Faktory ovlivňující pozorování jsou: haló efekt, logická chyba, předsudky, stereotypizace a analogie, tradice, figura a pozadí, aktuální psychický stav, tendence k průměru, kontrast a shovívavost pozorovatele (Chráška, 2016, s. 148).

V mém případě si trůfám říci, že během pozorování jsem se nenechala ovlivňovat žádnými faktory a byla jsem zcela objektivní.

### **Záznam pozorování**

Pozorovací činnosti můžeme zaznamenávat do pozorovacího archu. Tento arch obsahuje dvě dimenze a to časovou a obsahovou. Do časové zapisujeme časový sled pozorovaných činností a do obsahové informace o konkrétní činnosti (Skutil, 2011, s. 103). Já jsem během svého vlastního pozorování využívala záznamový arch v podobě sešitu, ve kterém jsem si rozdělila jednotlivé stránky na dvě části. Do jedné části jsem si zapisovala čas, ve kterém daná činnost probíhala, a do druhé informace o dané hře nebo činnosti.

## 8 REALIZACE VÝZKUMU

Do mateřské školy jsem docházela pravidelně každý den po dobu čtrnácti dní. Bylo to v době od půl osmé do půl desáté, kdy se pracuje s dětmi nejvíce a probíhá i řízená činnost. Navštěvovala jsem třídu, která byla smíšená, takže zde byly děti ve věkové kategorii od 4 do 6 let. Během těchto dvou týdnů jsem měla možnost pozorovat dva tematické celky, kdy každý z nich trval jeden týden. Prvním tématem, se kterým děti pracovaly, byla pohádka „O řepě“. Při práci s touto pohádkou paní učitelka vycházela s činnostmi z příběhu - od vyprávění pohádky až po její následnou dramatizaci. Druhým tematickým celkem bylo povídání si o houbách a o lese, kde kromě hub můžeme vidět i různá lesní zvířata.

Rozdělením jednotlivých metod, jak již jsem zmínila v teoretické části mé bakalářské práce, se zabývá mnoho autorů a já jsem se rozhodla využít na rozdělení jednotlivých činností a her odbornou literaturu od Josefa Valenty, jehož členění metod je velice podrobné a přehledné. Každou z metod, kterou jsem vypožorovala při pozorování práce paní učitelky, zde v této části bakalářské práce uvedu, popíši a doložím k ní příklad.

### 8.1 ROZDĚLENÍ METOD DRAMATICKÉ VÝCHOVY

#### 8.1.1 METODA ÚPLNÉ HRY

S touto metodou pracovaly děti každý den. Protože vždy se ráno objevila nějaká skupina dětí, která si spontánně vymýšlela různé hry. Braly si k tomu různé předměty, kostýmy nebo pomůcky, které byly potřeba k daným hrám. Několikrát si zahrály i nějakou hru s paní učitelkou při řízené činnosti, většinou to byla hra, která se hodila k danému tématu, se kterým daný týden pracovaly.

#### Příklady:

- Hra „Na doktora“ – skupina dětí si hraje při ranních hrách. Z polštářů si vytvoří lehátko pro pacienta, vezmou si doktorský kufr, ve kterém mají injekční stříkačku, papíry na recepty, fonendoskop. Dvě děti jsou pacienti a dvě jsou doktoři, kteří je vyšetřují a ptají se jich, co a kde je bolí, a pak jim stanovují diagnózu. Doktoři si na sebe vezmou bílé zástěry a čepice, pacienti se nepřevlékají.

- Hra „Na rodiče“ – tuto hru hrála většinou skupina děvčat, kdy jedna byla maminka a druhá tatínek a ostatní byly děti; někdy si k sobě jako tatínka vzaly kluka, teda jen v případě, pokud chtěl. Jako materiální pomůcky využívaly kočárky, peřinky, kuchyňku a panenky. Panenky si braly tehdy, když se jednalo o to, že se miminko právě narodilo, a když bylo větší, už hrály místo panenek samy děti.
- Hra „Na lesní zvířata“ – v rámci řízené činnosti mají děti možnost zahrát paní učitelce divadlo na téma lesní zvířata. Mají čas na rozmyšlenou, aby se pokusily dohodnout, kdo divadlo zahraje. Pokud se nedomluví, tak si paní učitelka herce vybere sama. Skupina vybraných dětí má chvíli na to, aby se domluvily, co budou hrát a jak, pak si vezmou různé kostýmy a zahrají paní učitelce a ostatním dětem, kteří představují diváky, divadlo.
- Dramatizace pohádky „O řepě“ – zde paní učitelka vycházela přímo z pohádky, rozdělila dětem role a pak vyprávěla pohádku a děti hrály. Každý z herců dostal svůj kostým. Paní učitelka řekla vždycky jednotlivci, kam by si měl stoupnout nebo sednout a co bude dělat. Dle mého názoru paní učitelka tuto metodu neuchopila nejlépe, když každému řekla, co by měl udělat, kam by si měl sednout, a nenechala tak volný prostor dětem. Myslím si, že by bylo přínosnější, kdyby využila metodu narativní pantomimy.

### 8.1.2 METODY PANTOMIMICKO-POHYBOVÉ

Tyto metody se během mé přítomnosti v mateřské škole objevovaly nejvíce. Dětem tenhle typ činností přinášel radost, užívaly si ho a chtěly hry stále dokola opakovat.

#### **Dotyková hra**

Podstatou této metody je dotyk. V dramatické výchově se využívají postupy, které se opírají o dotyk. Používají se ke sdělování nebo přijímání informací. Jedná se například o hry, u nichž se posílají informace pomocí dotyku, nebo o činnosti, které se opírají o smyslové vnímání – poznávání předmětů pomocí hmatu, čichu. Dotyky mohou vytvářet řeč nahrazující slova. Dotykové hry rozvíjí představivost, fantazii, zdokonalují hmatové schopnosti a dovednosti, pomáhají odstranit strach z dotyků (Valenta, 2008, s. 129).

Příklady:

- Hra „Houbová honička“ – jeden chytá a ten, koho chytne, zkamení v houbu, a ostatní kamarádi ho mohou zachránit pohlazením – při této hře se děti učily rozvíjet kamarádké vztahy, bylo velice hezké pozorovat děti při této hře, jak se snažily jeden druhému pomoci a vrátit toho druhého do hry i když třeba nebyly velcí kamarádi.
- Poznávání lesních přírodnin pomocí hmatu – děti si nejdříve přírodniny prohlédly, s paní učitelkou si řekly, jaké jsou jejich názvy, pak se přírodniny schovaly do košíku, který se přikryl šátkem a kdo chtěl jít hádat, tak se přihlásil a paní učitelka si vybírala podle toho, kdo se hlásil pěkně v klidu a nevykřikoval. Ten pak strčil ruku do košíku, nahmatal přírodninu a snažil se poznat, co drží v ruce. Díky této činnosti se u dětí procvičovala jemná motorika a představivost s fantazií.
- Poznávání hmatem jednotlivých postav z pohádky „O řepě“ – plyšové hračky, plastové postavičky – tato činnost byla obdobná jako činnost, při které děti poznávaly pomocí hmatu přírodniny, jen s tím rozdílem, že postavičky byly v krabici, a ne v košíku.
- Pošta dotyků – po kruhu si děti posílají pohlazení – děti si při této hře měly uvědomit, že ve školce jsou všichni kamarádi a mají se všichni rádi a nedělají se mezi nikým rozdíly. Děti seděly v tureckém sedu v kruhu a paní učitelka jako první poslala pohlazení dítěti, které sedělo vedle ní a to dalo zase pohlazení kamarádovi vedle sebe.

**Pohybová cvičení**

Za pohybová cvičení můžeme označovat například částečnou pantomimu, honičky, rytmické pohybové hry, ale i různé relaxační cviky, ranní rozcvičky. Cíle těchto cvičení většinou vedou k zahřátí organismu, zklidnění nebo k navození soutěživosti, spolupráce (Valenta, 2008, s. 141).

Při těchto cvičeních je jedním z hlavních cílů rozvoj hrubé motoriky. Paní učitelka tato cvičení zařazovala skoro každý den, aby se děti protáhly, zahřály, měly lepší náladu a nebyly unavené.

Příklady:

- Chůze jako vrabec, liška, medvěd, myš, pes, zajíc – paní učitelka řekla dětem předem, která zvířata budou napodobovat při jejich pohybu. Hrála na tamburínu a vždycky, když řekla například „liška“, tak se děti začaly pohybovat tak, jak si myslely, že liška chodí a paní učitelka hrála na tamburínu a k tomu jim zpívala písničky. V případě lišky to byla „Běží liška k táboru“, při medvědovi „Medvědí trápení“, myška byla spojená s písničkou „Myška tanečnice“, pes s písničkou „Skákal pes“ a zajíc s písni „Zajíček své jamce“. Cílem u této hry bylo respektování dohodnutých pravidel a osvojování si pohybových schopností a dovedností.
- Ranní rozcvička „Houbaři“ – houbař, než se vydá na houby, se musí pořádně rozcvičit. Paní učitelka vždycky jednotlivý cvik dětem předvedla a pak ho cvičila s nimi. Poté chodila mezi dětmi, kontrolovala je a pomáhala jim provést cvik správně. U každého cviku se je snažila motivovat. Například, když si děti protahovaly ruce, tak to dělaly proto, aby měly sílu na vyndání velikého hříbu ze země. Nohy si protahovaly, aby byly silné a vydržely dlouhou dobu chodit po lese.
- Pohádková rozcvička „O řepě“ – od semínka až po velikou řepu – tato rozcvička byla obdobná jako ta předchozí s tím rozdílem, že paní učitelka jako motivaci využila vyprávění pohádky „O řepě“.

**Přetahování**

Hlavním pravidlem této metody je, že jsou dvě skupiny, které se drží za lano a navzájem se přetahují. Můžeme sem zařadit různé soutěživé sporty, znázornění souboje nebo zobrazení konfliktního mezilidského vztahu. Cílem této metody je sledování koordinace skupin, atmosféry, relaxačního účinku (Valenta, 2008 s. 147).

Příklady:

- Vytahování řepy z půdy – jednotlivé děti, které představovaly dědečka, babičku, vnučku, pejska, kočičku, myšku, byly na jedné straně lana a na straně druhé byla řepa - buď paní učitelka, nebo někdo z dětí a děti, které byly za postavy z pohádky, se začaly pokoušet o vytažení řepy, dá se říci, že se s řepou přetahovaly.

## Taneční drama

Pod pojmem tanec si většinou představíme pohyb probouzený hudbou nebo motivací. Cílem tanečního dramatu je propojení hudby a pohybu. Hudba u člověka vyvolává různé představy a vnitřní pohybové impulzy. Jde tedy hlavně o schopnost představovat si a pomocí pantomimy nebo pohybu improvizovat na hudbu. V dramatu může tanec vykonávat různé funkce, ať už jde o vytváření atmosféry a prostředí, nebo o charakter postav (Valenta, 2008, s. 150).

### Příklady:

- Tanec na písničku od Zdeňka Svěráka a Jaroslava Uhlíře „Klouzky“ – paní učitelka dětem pustila z rádia tuto písničku a řekla jim, že si zkusí zahrát na choreografy a tanečnický a pokusí se o improvizaci na hudbu; poté paní učitelka s dětmi vymýšlela, jaký by se nejvíce hodil tanec k této písničce. Když se domluvily, udělaly se dvojice, podmínkou bylo, že v každé dvojici musí být chlapec a děvče a pak si všichni zatančily.

Děti si tuto písničku od Zdeňka Svěráka velice oblíbily a chtěly na ní tancovat každý den. Paní učitelka jim to, pokud neměla připravenou nějakou jinou činnost nebo byla chvíle času, velice ráda umožnila.

### 8.1.3 METODY VERBÁLNĚ ZVUKOVÉ

Tento typ metod se objevoval každý den, neboť paní učitelka s dětmi neustále konverzovala nebo se jich na něco ptala, zadávala jim různé úkoly, vyprávěla pohádky. Tyto metody se objevily i mezi dětmi, protože ty spolu také komunikují při různých činnostech nebo hrách.

## Čtení

Řadíme ho do dramatické výchovy z důvodu jeho vazby na literaturu, konkrétně na dramatickou. Čtení můžeme rozdělit na hlasité, u něhož se jedná o předčítání, které slyší všichni, nebo na tiché, které „slyší“ jen čtenář. Dále pak hráč může čtení jen hrát, to znamená, že skutečně nečte a vytváří čtený text na místě. Hráč čte v roli a to tak, že se vcítí do role dané postavy a čte, jako kdyby on sám byl tou postavou. Čtení mimo roli znamená,

že dotyčný pouze něco předčítá. Můžeme sem zařadit i takové čtení, při kterém čteme určitý text, jako bychom četli jiný text. Například zprávy o počasí bychom četli jako pohádku. Můžeme sem také zařadit čtení, jež vzniklo v rámci hry nebo čtení, které děti samy nevytvořily. V dramatu můžeme čtení nalézat prakticky všude (Valenta, 2008, s. 167).

V řízené činnosti se metoda čtení za mojí přítomnosti objevila pouze jednou. Jinak metoda čtení v této školce pravidelně probíhá před odpočinkem, kdy paní učitelka čte dětem nejrůznější dětské pohádky.

#### Příklady:

- Paní učitelka čte dětem pohádku „ O houbě“ – paní učitelka ještě, než začala číst pohádku, řekla dětem, aby pozorně poslouchaly, že se jich pak bude ptát, co se v té pohádce vlastně stalo, kdo tam hrál a na další podobné informace.

#### **Dotazování (odpovídání)**

Dotazování se opírá především na pokládání otázek. Tyto techniky jsou většinou využívány v rolových hrách. Při ptaní musíme vědět, koho se ptáme, na co a proč to chceme vědět. Musíme umět správně formulovat otázky, abychom dostali plnohodnotnou odpověď. Při dotazování můžeme využívat otázky každodenního používání, a sice od zkoušení přes výslechy až po rodinné dotazování (Valenta, 2008, s. 173).

#### Příklady:

- Pokládání otázek k pohádce „O houbě“ a „O řepě“ – paní učitelka dětem nejdříve pohádku přečte nebo převypráví, řekne jim, aby dávaly pozor, že jim pak bude pokládat otázky vztahující se k pohádkám.

#### **Konverzace**

Jedná se o nezávazné povídání nebo sdělování informací. Konverzaci provádíme většinou s cizími lidmi, ke kterým nemáme moc osobní vztah. Při konverzaci si procvičujeme pravidla společenského chování (Valenta, 2008, s. 177).

### Příklady

- Konverzace paní učitelky s chlapečkem o jeho novém plyšákově – když přišel chlapeček do třídy, přišel pozdravit paní učitelku ke stolu. Ona si všimla, že má v ruce nového plyšového psa, a tak si o něm začali společně povídat. Paní učitelka se ho ptala, jak se jmenuje, od koho ho dostal a jestli si ho vzal do školky proto, aby na něj pejsek dával pozor, až si bude s ostatními dětmi hrát.
- Povídání s dětmi o domácích mazlíčcích – paní učitelka konverzuje s dětmi na téma, jaké mají doma děti mazlíčky, jak vypadají, co dělají.
- Povídání o tom, jaké druhy zeleniny a ovoce děti znají – konverzace s dětmi probíhala na základě vyprávění pohádky „O řepě“, kde ze zeleniny figurovala řepa, a tak se pak paní učitelka ptala na další druhy zeleniny, ale i na ovoce.

### **Mluvící předměty**

U této techniky se jedná o to, že propůjčujeme svůj hlas loutce nebo nějakému předmětu (Valenta, 2008, s. 178). Práce neboli hra s loutkou je pro děti velice náročná. Jedná se o specifickou hru, která rozšiřuje jejich dramatickou hru. Pokud chceme, aby se děti naučily pracovat s loutkou, je nutné do učení zařazovat nejjednodušší cvičení práce s loutkou. Za nejpohyblivější loutky můžeme považovat maňásky, na kterých se loutkoherec nejvíce naučí a dávají mu tak velkou možnost pro hru s rekvizitou (Budínská, 2008, s. 13).

### Příklady:

- Povídání s dětmi v roli plyšové hračky - psa – paní učitelka si vezme do ruky plyšového pejska a promlouvá k dětem jeho hlasem, ptá se jich, jak se dneska mají, s čím by si chtěly hrát, zdali si pomatují, o čem si tento týden povídají a děti se pejskovi svěřují. Tento typ činnosti je velice vhodný pro děti, které se nechtějí svěřovat přímo paní učitelce, a tak se jí svěří skrz nějakou loutku nebo plyšovou hračku.
- Rozhovor s dětmi v roli maňáska žáby – paní učitelka si vezme na pomoc maňáska žábu, aby mohly společně zkontrolovat, jak jsou děti šikovné a pilné a jak hezky umí uklízet hračky na své místo, jestli je uklidí, odkud je vzaly a pěkně je srovnají.

## Verbální a zvukový rituál

Jedná se o charakteristický zvuk nebo řadu zvuků, které se neustále opakují při určité příležitosti nebo činnosti. Cíle rituálů vychází většinou z rituálů v životě (Valenta, 2008, s. 193).

### Příklady:

- Ranní pozdrav v kruhu – říkanka „Dobrý den, dobrý den“ – všichni se chytí za ruce a udělají kruh, potom se pustí a začnou říkat společně říkanku a doplňují ji pohybem.
- Písnička „Když jsi mezi kamarády“ – společně si všichni v kruhu zazpívají tuto písničku a doplňují ji pohybem.
- Povídání jaké je venku počasí, jaký je měsíc, den – vždy po zazpívání písničky, kterou si děti samy vyberou, se jich paní učitelka ptá, když se podívají z okna, tak jaké by řekly, že je počasí, co mají za měsíc a jaký je den.

## Zpěv a hudební exprese

Základem této techniky je určitě zpěv, ale můžeme sem zařadit i broukání, zvuky, které připomínají zpěv nebo hudební výraz a hudební nástroje. Hudební činnosti jsou důležité pro vytvoření atmosféry, pohybu, dramatické činnosti. Hudba je vlastně pro učitele velikým pomocníkem (Valenta, 2008, s. 196).

### Příklady:

- Písnička „Holka modrooká“ – děti si tuto písničku zpívají u stolu a zpívají jí nově přichozí holčičce na přivítanou.
- „Prší, prší, jen se leje“ – děti se rozmístí po třídě, aby měly kolem sebe místo, zpívají písničku a doplňují ji pohybem, který jim předvádí paní učitelka.
- „Skákal pes“ – po ranním pozdravu, když se paní učitelka zeptá, jakou si zazpívají písničku pro lepší náladu, tak si děti vyberou tuto písničku.
- „Hřej sluníčko, hřej“ – protože venku zrovna prší a je zima, tak se děti s paní učitelkou pokouší přivolat sluníčko a hezké počasí pomocí této písničky.
- „Huboval vrabčák na zimu“ – všichni zpívají, děti pochodují po třídě a paní učitelka jim pomocí tamburíny udává rytmus.

- „Kudy, kudy cestička“ – pomocí této písničky se děti dostanou do „lesa“, kde budou hledat houby a budou si říkat jejich názvy, první jde paní učitelka, chytne jedno dítě, a to pak chytne další a udělají společně takového „hada“ a vydávají se na cestu za doprovodu této písničky.
- „Myška tanečnice“ – na tuto písničku mají děti s paní učitelkou nacvičený tanec, takže všichni, když paní učitelka řekne, že si zazpívají tuto písničku, se rozmístí po třídě, společně si písničku zazpívají a zatančí.

#### 8.1.4 METODY GRAFICKO-PÍSEMNÉ

Tento typ metod většinou využívala paní učitelka k tomu, když chtěla, aby děti vyrobily nějaké výrobky pro rodiče domů, aby viděli, s jakými tématy jejich děti v týdnu pracovaly. Dále pak tyto metody využívala k výzdobě třídy nebo šatny. Děti práce s těmito metodami velice bavila, protože chtěly ukázat, jak jsou šikovné, jakou mají fantazii a představitivost. Díky těmto metodám se u dětí projevovala tvořivost, objevování. Někdy se stalo, že si děti zkusily i práci s netradičním materiálem.

#### Obrazy

Jedná se o malby, kresby, ale i částečně o koláže. Nejedná se moc o výtvarnou výchovu, ale o výtvarný artefakt ve spolupráci s dějem dramatu nebo improvizace v určité situaci (Valenta, 2008, s. 203).

#### Příklady:

- Kresba obrazu ve skupině – pohádky „O řepě“ – paní učitelka si vybere několik dětí z předškoláků a požádá je, zdali by jí nepomohly vytvořit obraz pohádky „O řepě“. Určí, kdo bude kreslit řepu, kdo babičku a tak dále. Řekne jim, ať si dojdou pro pastelky a že se musí u kresby střídát a nehádat se.
- Malba muchomůrky – paní učitelka si pro děti připravila výrobu muchomůrky, aby mohly rodičům ukázat, že si povídají o houbách a jednou z nich je i muchomůrka. Paní učitelka má pro děti předkreslenou šablonu na čtvrtce, pošle „silné“ klučky pro vodu do sklenic, každý si vezme štětec a na stole už jsou nachystané kalíšky s barvami. Paní učitelka řekne dětem, jakou barvou mají každou část muchomůrky vymalovat, a kontroluje je při práci a dává jim rady.

## Obrazné představy

Jsou to takové obrazy, které nevytvoříme, nenakreslíme, ani nenamalujeme, ale pouze si je představujeme v hlavě. Zrakové představy nás provázejí v různých situacích, například pokud řekneme slovo auto, nebo uslyšíme troubení, mihne se nám v hlavě představa o autě. Důležitý úkol mají tyto představy především při práci na charakterizaci postavy, kdy si představujeme prostředí, ve kterém se hrdina pohybuje, jeho oděv, obličej a mnoho dalších věcí (Valenta, 2008, s. 203).

### Příklady:

- Vyprávění příběhu o tom, jak si děti vaří houbovou polévku, kterou pak sní, a protože se hodně nají, pomalu si lehnou a odpočívají. Ráno je vzbudí sluníčko, které je zašimrá na nose, a kohout, který zakokrhá na dvoře. Děti se mají pokusit vytvořit si představu, jak by to asi tak mohlo vypadat – příběh dětem vypráví paní učitelka.

### 8.1.5 METODY MATERIÁLOVĚ - VĚCNÉ

Metody z této kategorie se na odloučeném pracovišti 51. MŠ objevovaly v případě, když bylo potřeba vytvořit nějakou rekvizitu nebo uspořádat prostor určený k menším divadelním scénkám. Děti činnosti, které vycházely z těchto metod, velice bavily, neboť chtěly ukázat, jak jsou šikovné, že si umí samy připravit různé předměty pro hru. Díky tomu se u dětí rozvíjela představivost, fantazie a objevování nového.

### Práce se stavbami

Jedná se o úpravy hracího prostoru, při kterých manipulujeme s různými předměty. Počínaje od jednoduchého postavení jednoho předmětu do prostoru a konče u kompletního přestavění všech předmětů v místnosti. Někdy se může stát, že hráč bude představovat daný předmět, například dveře. Materiálem pro vytvoření objektů se tak stane tělo hráče (Valenta, 2008, s. 208).

Příklady:

- Stavba chalupy z molitanových kostek k pohádce „O řepě“ – před řízenou činností se paní učitelka ptá dětí, kdo by jí chtěl pomoc se stavbou chalupy z pohádky „O řepě“. Chce většina dětí, a tak si paní učitelka musí vybrat mezi dětmi, které na ni nepokřikují a jsou v klidu. Pak jim dá k dispozici molitanové kostky a kontroluje je při práci. Stavbu děti realizují na konci týdne, kdy dojde k dramatizaci pohádky, ke které je potřeba i chalupa, v níž žijí postavy z pohádky.
- Stavba lesa a hub z kostek – pomocí molitanových a dřevěných kostek si děti společně postaví les a houby, které v něm rostou, a dávají prostor své představivosti a fantazii.

**Práce s kostýmem**

Do této části můžeme zařadit hru v kostýmu nebo výrobu převleku. Pomocí kostýmu se postavy nejen rozlišují, ale také může hrát kostým sám – jedná se tedy o propůjčení hlasu jinému předmětu. Kostýmy jsou velice motivující a dokážou usnadnit hráčům hru (Valenta, 2008, s. 210).

Příklady:

- Hra pohádky „O řepě“ s kostýmy – nejdříve si paní učitelka vybere herce, kteří budou hrát pohádku a pak každému dá kostým, podle toho, jakou postavu bude hrát. Ten, kdo hraje babičku, dostane na hlavu šátek, kdo dědečka, tak kšiltovku, vnučka dostane šaty, pejsek dostane na hlavu čepici s obličejem psa, kočka čepici s obličejem kočky a myš dostane myší čepici.
- Hra paní učitelky na řidiče tramvaje – paní učitelka si vezme na hlavu kšiltovku, přes sebe vestu a stává se řidičem, který doveze děti do divadla na divadelní představení. A to tak, že děti společně s paní učitelkou, která představuje řidiče, udělají hada a prochází po třídě, kličkují, až se dostanou až k divadlu.

## Práce s papírem

Z papíru můžeme vyrobit prakticky všechno. Ať už různé masky, rekvizity, ale i kostýmy nebo loutky. Papír je velice dobře dostupný materiál a dobře opracovatelný (Valenta, 2008, s. 211).

### Příklady:

- Výroba rekvizity k pohádce „O řepě“ – výroba řepy z nastříhaných barevných papírů, předškoláci dostanou za úkol od paní učitelky vyrobit řepu k pohádce. Na stole mají předkreslenou řepu na čtvrtce a jejich úkolem je vybarvit temperami zeleně listy a z červeného barevného papíru si mají natrhat kousky a těmi pak polepit celou řepu. Děti si všechnen materiál musejí připravit samy, paní učitelka je vede k samostatnosti.
- Výroba hub ze čtvrtky – paní učitelka řekne dětem, že je potřeba houbami vyzdobit šatnu, aby rodiče věděli, jaké téma děti tento týden ve školce mají. Paní učitelka dětem připraví šablonu hříbu a muchomůrky a každý si vezme, jakou bude chtít šablonu, tu si obkreslí a temperami vybarví a vyzdobí podle svých představ.

## Práce s modelovacím materiálem

Řadíme sem různé modelovací hmoty, sádro, písek a mnoho dalších. Tyto materiály nám pomáhají utvořit různé předměty, modely, ale i masky a rekvizity (Valenta, 2008, s. 211).

Za mé přítomnosti využívaly děti z modelovacího materiálu pouze modelínu.

### Příklady:

- Modelování hub – kdo chce při ranní činnosti, tak si může u stolu z modelíny vymodelovat různé druhy hub, které dají s paní učitelkou na ták a vyzdobí si jimi třídu.
- Modelování postav z pohádky „O řepě“ – paní učitelka říká dětem, že by si mohly procvičit prsty a celé dlaně, a tak ten, kdo chce, ať přijde ke stolu, kde dostane modelínu a zkusí si z modelíny vymodelovat jakékoliv postavy z pohádky „O řepě“.

## 8.2 TYPY DRAMATICKÉ VÝCHOVY A ZÁKLADNÍ TYPY METOD

V MŠ je prostor pro všechny typy DV dle Valenty (2008) – pro větší i menší hrové celky, pro hry a cvičení, i pro práci na inscenaci. V pozorované třídě jsem během dvou týdnů viděla dva tematické celky, které byly motivovány pohádkou. Jednou z pohádek byla pohádka „O řepě“ a druhou byla pohádka „O houbě“. Činnosti a hry byly s konkrétní pohádkou vždy propojovány a motivovány.

### Drama založené na literárním textu

U této metody jsou možné dvě varianty, za první - děj zná jen učitel, anebo za druhé - děj znají děti i učitel. V případě druhé varianty můžeme zahrát příběh podle předlohy tak, jak je napsaný. Nebo můžeme vycházet z příběhu, ale částečně se bude lišit od předlohy. Učitel může mít odstupování od příběhu předem připravené nebo odstupování může učitel připravovat až na místě společně s hráči (Valenta, 2008, s. 90).

#### Příklady:

- Do této kategorie spadají dva tematické celky „O řepě“ a „O houbách a lese“, u kterých vycházela paní učitelka z knižní předlohy konkrétní pohádky a jednotlivé činnosti s danou pohádkou propojovala a motivovala.

## 8.3 METODY A TECHNIKY ŘÍZENÍ VYUČOVÁNÍ V DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ – TRÍDNÍ MANAGEMENT

Tyto metody se v této třídě objevovaly pravidelně každý den, protože vždy bylo potřeba dětem připomínat pravidla při různých hrách a poskytovat jim různé informace, co a jak mají udělat. Paní učitelka s dětmi hodnotila den, aby dostaly zpětnou vazbu a zkusily se zamyslet nad tím, jak se jim dané činnosti líbily.

### Vypravování

Je důležitou činností poskytující dítěti jisté informace. Z hlediska dramatické výchovy se jedná o část hry, kdy učitel vypravuje něco, co je k dramatu vázané (Valenta, 2008, s. 321). Můžeme sem zařadit i určité líčení událostí, kterými se utvoří příběh (Morgan a Saxton, 2001, s. 147). Vypravování má několik funkcí. Pro příklad:

otevřít drama, přináší napětí, utváří atmosféru a mnoho dalších. Z hlediska učitele má vyprávění mnoho podob. Učitel může být pouze vypravěčem, kdy čistě jen vypráví nějaký příběh, nebo může vstoupit do role a vyprávět příběh jako jedna postava z děje. To znamená, že mluví a pohybuje se jako postava v příběhu (Valenta, 2008, s. 321).

#### Příklady:

- Vyprávění pohádky „O řepě“ – na začátku nového týdne, když paní učitelka chtěla děti seznámit s tím, o čem si celý týden budou povídat a s čím si budou hrát, tak jim vyprávěla pohádku „O řepě“. Úkolem dětí bylo poznat, o jakou pohádku se jedná. Pak jim pokládala různé otázky typu: kdo šel jako první vytáhnout řepu, kdo jako poslední, kolik tam vystupuje postav a tak podobně.
- Vyprávění pohádky „O houbě“ – nejdříve paní učitelka dětem pohádku přečetla a za několik dní přišly děti za paní učitelkou, zdali by jim ještě jednou přečetla pohádku „O houbě“ a ona jim řekla, že jim jí bude vyprávět.

#### **Pozice a pohyb učitele v prostoru**

Přítomnost učitele ve třídě může působit na vývoj učení dětí. Tato metoda má mnoho variant. Například učitel sedí u stolu a dítě si musí dojít pro informaci nebo učitel může procházet mezi dětmi a dávat jim pomocné rady, jak co mají udělat (Valenta, 2008, s. 329).

#### Příklady:

- Dramatizace pohádky „O řepě“ – paní učitelka během divadelního představení, které hrají samy děti, sedí stranou. Když je potřeba, dojde k dítěti a podá mu informaci, že je teď na řadě s hraním a co konkrétně má říkat.

#### **Reflexe**

Reflexe se věnuje zhodnocení provedené činnosti. Nejdříve si připomeneme, jaké činnosti se odehrály, pak dětem poskytneme zpětnou vazbu, poté celou akci zhodnotíme a nakonec dojdeme i k poučení (Valenta, 2008, s. 288).

Příklady:

- Paní učitelka s dětmi každý den zhodnotí, jak se jim hry nebo různé činnosti za uplynulý den líbily, jestli si myslí, že se jim to povedlo, co pro ně bylo nejtěžší a co naopak nejlehčí. Také se bavily o tom, zda si určité hry budou chtít ještě někdy zopakovat.

**Pravidla**

Pravidla řadíme mezi nejdůležitější prvky správného chování a mají podobu instrukcí. Pravidla by měla fungovat, i když je učitel nevyslovuje. Jsou předem dohodnutá a daná. Řadíme sem například pravidla formální – jsou daná, sepsaná. Patří sem například řády. Pravidla neformální – předem dohodnutá s dětmi, učitelem. Pravidla formulovaná, která se týkají konkrétní akce (kdykoliv půjdeme po schodech na svačinu, půjdeme za sebou a budeme se přidržovat zábradlí, nikdy nikoho nebudeme strkat nebo předbíhat). Pravidla by dále měla být vždy zdůvodněná, jasná, stručná a funkční (Valenta, 2008, s. 324).

Příklady:

- Před hrou vždy paní učitelka stanoví dětem jasná pravidla, která musí všichni dodržovat. Kdo je nedodrží, toho paní učitelka upozorní, a kdo je nadále nedodrží, tomu řekne, že když jim kazí hru, tak si s ostatními dětmi hrát nebude a ať si jde sednout ke stolu.
- Pomocí obrázků zopakování pravidel, jak se chováme ve školce – paní učitelka má ve třídě pověšený obraz, který je rozdělen na deset obrázků a na každém obrázku je nakreslené jedno pravidlo, jak se správně chováme ve školce. Paní učitelka si děti zavolá ke stolům a řekne jim, že když přišla do třídy nová holčička, tak že si společně zopakují tato pravidla, aby si je také zapamatovala. Vždycky ukáže na jeden obrázek a ptá se dětí, co je na něm nakreslené a jaké to je pravidlo. Když si děti nemohou vzpomenout nebo to neví, tak jim paní učitelka pravidlo připomene nebo řekne a vysvětlí.

## Signály

Signál je zpravidla širší instrukce nebo pravidlo. Je předem dohodnutý. Při provedení signálu, který bývá krátký, děti většinou vědí, co mají udělat. Jedná se o velmi starou formu komunikace. Pokud jsou do tvoření signálu zapojeni i děti, je to pro ně skvělý trénink některých složek úsporné a zástupné komunikace. Dělíme je z hlediska rámce užití. To jsou takové signály, které jsou dohodnuté před začátkem hry a které slouží i pro běžný chod třídy. Dále sem řadíme signály z hlediska jejich komunikace. Například, když učitel dá ruku nad hlavu, tak děti ztichnou nebo když učitel bouchne jednou do bubínku, děti udělají sochy. A nakonec sem patří signály z hlediska jejich užití a ty jsou většinou stálé, obecné (Valenta, 2008, s. 326).

### Příklady:

- Paní učitelka říká dětem různé druhy zeleniny, a když řekne „řepa“, tak děti mají za úkol tlesknout – děti sedí v kruhu a jejich úkolem je dávat pozor a mít dobrý postřeh.
- Hra „Všechno lítá, co peří má“ – je to hra, při které paní učitelka nebo někdo z dětí říká například husa lítá, sova lítá, pes lítá apod. Ve chvíli, kdy je řečeno to, co opravdu lítá, musejí děti zvednout ruce nad hlavu ve chvíli, kdy zazní to, co nelítá, tak musejí nechat ruce dole. Hru děti hrají společně s paní učitelkou u stolu, kdo se splete, tak ho na to paní učitelka upozorní, ale ze hry nevypadává a může hrát dál s ostatními.
- Při cvičení děti sedí v tureckém sedu, paní učitelka se vydává na houby a předem se s dětmi domluví, že komu sáhne na hlavu, tak ten řekne název jakékoliv houby a udělá kolíbkou.
- Hra, při níž jsou děti rozdělené do čtyř skupin, každá skupina dostane jeden název houby, a když paní učitelka řekne například hřib a liška, tak si tyto dvě skupiny musejí vyměnit místa. Každá skupina stojí v jednom rohu třídy.
- Při cvičení, když paní učitelka pískne na píšťalku, tak děti vědí, že se musejí seřadit do řady.
- Děti pochodují po třídě, když paní učitelka bouchne do bubínku jednou, tak se děti musejí zastavit, když dvakrát, tak si děti sednou, a když třikrát, skáčou po jedné noze.

Všechny tyto hry, které zde uvádím za příklad, jsou založené na postřehu a rychlosti dětí.

### **Fyzická manipulace**

Jedná se zejména o to, že učitel řídí hru dotykem. Například dotkne se dítěte, když má začít hovořit, nebo bere dítě za ruku a postupně se někam vydávají. Fyzická manipulace se může považovat i za úspornější metodu, než je například vysvětlování (Valenta, 2008, s. 330).

#### Příklady:

- Při dramatizaci pohádky „O řepě“ se paní učitelka dotkne většinou hráče, který má hovořit, aby ho upozornila na to, že je na řadě.
- Při cestě do „divadla“ paní učitelka bere jedno dítě za ruku a za něj se chytají postupně další děti a udělají hada, dlouhou řadu a tak se dostanou do „divadla“.

### **Řízení materiálem**

Jedná se o to, kdy učitel řídí činnosti požadavkem, aby děti pracovaly například s knihou. Nebo pracuje s různými ozvučenými nástroji, které mohou udávat například rytmus. Řadíme sem zvukovou reprodukci, ale i to, že učitel poskytuje dětem materiály, prostor, předměty pro hru (Valenta, 2008, s. 331).

#### Příklady:

- Při rozehrání před cvičením paní učitelka bubnuje do bubínku a udává tempo, jak se děti mají pohybovat.
- Paní učitelka pouští dětem písničku z rádia a chce, aby začaly tančit a vymýšlet různé taneční kreace.

## 9 SHRnutí VLASTNÍHO VÝZKUMU

Paní učitelka s těmito metodami z různých okruhů pracovala každý den a pokaždé do řízené činnosti nebo i mimo ni zařadila dvě až tři metody. S metodami uměla velice dobře pracovat. Hodnotím to na základě toho, že činnosti, které měla pro děti připravené, je velice bavily. Třída, ve které pozorování probíhalo, je smíšená, tudíž se zde nacházejí i děti mladšího věku než předškolního. I přes tuto skutečnost metody zvládala převážná většina dětí. Některé metody je potřeba přizpůsobovat věku dětí. Paní učitelka proto používala jak menší hrové celky, tak i ty větší, ale i různé metody dramatické výchovy. Některé metody jsou pro děti jednodušší, jiné obtížnější. Pro příklad snazších bych sem zařadila na základě mého pozorování zpěv a hudební expresi, pohybová cvičení, verbální a zvukový rituál, dotykovou hru. Mezi složitější bych zařadila signály, obrazné představy, mluvící předměty.

Bylo zjištěno, že paní učitelka za pomoci pohádek, příběhů, ale i písniček propojuje jednotlivé činnosti, ke kterým využívá metody dramatické výchovy. S metodami pracuje každý den a obvykle je to více metod než jen jedna. Ke své práci využívá převážnou většinu metod z Valentovy klasifikace.

## ZÁVĚR

V této práci jsem se zabývala jak dramatickou výchovou obecně, tak i metodami dramatické výchovy - konkrétně jejich členěním a popisem. V rámci praktické části jsem pozorovala výskyt metod dramatické výchovy na odloučeném pracovišti 51. MŠ v Plzni. Objektem mého pozorování byla vedoucí paní učitelka z třídy „Žabky“ a její práce s metodami dramatické výchovy.

Cílem této bakalářské práce bylo tedy zmapovat výskyt metod dramatické výchovy a jejich následné roztrídění. Bylo zjišťováno, zda jsou na odloučeném pracovišti 51. MŠ v Plzni využívány metody napříč celou Valentovou klasifikací, či zda se vyskytují jen některé.

Během zpracovávání praktické části mé práce na odloučeném pracovišti 51. MŠ v Plzni jsem si ověřila, jak důležitou roli má hra v životě dětí. Hra je nedílnou součástí jejich života, přináší jim nejen radost, zábavu, kamarády a mnoho dalších věcí, ale také se hrou velmi účinně učí. Z výsledků pozorování je zřejmé, že využívání metod dramatické výchovy při práci s dětmi velice dobře funguje.

Práce paní učitelky s metodami dramatické výchovy je dle mého názoru obdivuhodná, neboť děti v situacích, kdy s nimi paní učitelka přímo nepracovala, veškeré činnosti a hry prováděly s velkým nadšením a zápalem. Zde jsem si uvědomila, že bych i já ráda v mém pracovním životě dosáhla toho, aby děti s mým přispěním získaly pozitivní vztah ke hře.

Zpracovávání této bakalářské práce mě velmi obohatilo, získala jsem mnoho informací a zkušeností, které mi budou zajisté užitečné jak v dalším studiu, tak v pracovním životě.

## RESUMÉ

Tato bakalářská práce pojednává o využívání metod dramatické výchovy na odloučeném pracovišti 51. mateřské školy v Plzni. Je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. Teoretická část se zabývá dramatickou výchovou obecně a dále pak popisem a členěním jednotlivých metod dramatické výchovy. V praktické části jsem se zabývala výzkumem, jehož cílem bylo zmapovat využití metod dramatické výchovy vedoucí paní učitelkou ze třídy „Žabky“ na odloučeném pracovišti 51. mateřské školy v Plzni. Metodou pro zjištění potřebných informací bylo pozorování. Z výsledků pozorování je zřejmé, že využívání metod dramatické výchovy při práci s dětmi na tomto pracovišti velice dobře funguje.

## **SUMMARY**

This bachelor thesis deals with the usage of methods of dramatic education at the separated workplace of the 51st nursery school in Pilsen. This work is divided in two parts: theoretical part and the research. The theoretical part is based on the study of scholarly literature. This part describes individual kinds of methods of dramatic education. The main aim in the research part was to find out the usage of methods of dramatic education at the separated workplace of the 51st nursery school in Pilsen in the class called Žabky. In the research part there was used a method of observation. The results reveal that the usage of methods of dramatic education works very well at work with children at this workplace.

**SEZNAM LITERATURY**

BUDÍNSKÁ, Hana. *Hry pro šest smyslů: kartotéka pro loutkáře i neloutkáře, kteří si umějí hrát s dětmi*. 7., upr. vyd. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2008. ISBN 978-80-7068-217-3.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9.

MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 11., upr. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2007. ISBN 978-80-901660-9-0.

MACHKOVÁ, Eva, ed. *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0374-2.

MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2., upr. vyd. Praha: NIPOS, 2007. ISBN 978-80-7068-207-4.

MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu, aneb, Hledání dramatičnosti*. 2., dopl. vyd. [i.e. 3., dopl. vyd.]. V Praze: Akademie múzických umění, 2012. ISBN 978-80-7331-214-5.

MARUŠÁK, Radek, Olga KRÁLOVÁ a Veronika RODRIGUEZOVÁ. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-472-4.

MÉGRIER, Dominique. *100 námětů pro dramatickou výchovu: hry a cvičení pro děti od 3 do 10 let*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-288-2.

MORGAN, Norah a Juliana SAXTON. *Vyučování dramatu: hlava plná nápadů*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2001. ISBN 80-901660-2-4.

PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

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

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

WAY, Brian. *Výchova dramatickou improvizací*. Praha: ISV, 1996. Dramatická výchova. ISBN 80-85866-16-1.