

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**VYUŽITÍ METOD DRAMATICKÉ VÝCHOVY
PRO ROZVOJ PROSOCIÁLNÍCH
DOVEDNOSTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Kristýna Rodková

Předškolní a mimoškolní pedagogika, obor Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: MgA. Eva Gažáková Ph.D.

Plzeň 2018

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

V Plzni, 27. března 2018

.....
vlastnoruční podpis

MÉ PODĚKOVÁNÍ PATŘÍ VEDOUcí PRÁCE MGA. EVĚ GAŽÁKOVÉ
PH.D. ZA ODBORNÉ VEDENÍ, CENNÉ RADY A OCHOTU, KTERÉ MI V
PRŮBĚHU ZPRACOVÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE VĚNOVALA.

ORIGINÁL ZADÁNÍ PRÁCE

OBSAH

Úvod	2
1 TEORETICKÁ ČÁST	4
1.1 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	4
1.2 PROSOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI.....	6
1.3 DRAMATICKÁ VÝCHOVA A JEJÍ PRINCIPY	8
1.4 METODY A TECHNIKY DRAMATICKÉ VÝCHOVY.....	13
1.5 DRAMATICKÁ VÝCHOVA PRO ROZVOJ PROSOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	20
2 PRAKTICKÁ ČÁST	23
2.1 METODICKÝ PŘEHLED	23
2.2 POPIS A CÍL PROJEKTU.....	24
2.3 REALIZACE PROJEKTU.....	25
2.3.1 Vnímaní vlastního já a svých pocitů, aneb „Jak to bylo, pohádka?“	25
2.3.2 Rozvoj empatie a porozumění pocitům druhých, aneb „O Palečkovi a jeho kamarádech“	31
2.3.3 Kooperace ve skupině, aneb „Jak jsme tahali velikou řepu“	37
2.3.4 Schopnost naslouchat druhým a dokázat vyjádřit svůj názor, aneb „Jak to bylo s Jeníčkem a Mařenkou?“	43
2.4 EVALUACE PROJEKTU	48
ZÁVĚR.....	49
RESUMÉ	50
SEZNAM LITERATURY	51
PŘÍLOHY	I

Úvod

„Svým dětem přejeme co nejlepší vzdělání a bohatství ...

Ale zapomínáme, že jednou nastane čas, kdy budeme potřebovat, aby uměly podat pomocnou ruku nám, svým rodičům, nebo někomu jinému, kdo bude pomoc potřebovat.

Zapomínáme, že budou v životě řešit problémy, ve kterých bude třeba, aby upřednostnily zájem společnosti před zájmem vlastním.

Zapomínáme, že může nastat čas, kdy bude třeba, aby obětovaly vlastní pohodlí, bohatství či slávu ve prospěch někoho, kdo bude tuto oběť potřebovat.

Zapomínáme, že hodnota „člověčenství“ je více než vzdělání a bohatství.“

Mgr. Eva Svobodová

Hlavním důvodem, proč jsem se v rámci své bakalářské práce rozhodla zabývat rozvojem prosociálních dovedností, byl fakt, že jsem ze své praxe v mateřské škole měla pocit, že jako učitelé klademe vysoký důraz na znalosti a vědomosti. Snažíme se dětem předat co nejvíce informací a zkušeností, ale někdy za cenu jejich vlastních prožitků a zkušeností s jednáním s lidmi. Tím bych samozřejmě nechtěla nijak znehodnocovat proces předávání znalostí a vědomostí. Bezpochybně je důležité děti všestranně rozvíjet, připravovat na vstup do školy, učit je pracovat s informacemi a orientovat se ve světě. Ale o nic méně důležité mi přijde učit děti lidskosti a orientaci v mezilidských vztazích. Učit je být hodnotnými lidmi tak, aby když bude třeba, dokázaly obětovat vlastní pohodlí a energii pro pomoc druhému.

Proto si myslím, že je důležité vést děti k prosociálnímu citění a chování. Nejvhodnější doba pro rozvoj těchto dovedností je právě předškolní období, kdy dochází k výraznému psychickému rozvoji a formování osobnosti jedince, který je spjatý právě s rozvojem prosociálních dovedností.

K rozvoji těchto schopností a dovedností u dětí je dle mého názoru skvělým řešením dramatická výchova a její metody, protože v rámci dramatické výchovy probíhá učení na

základě vlastních prožitků, které jsou pro děti přínosnější a přístupnější než „dopování“ informacemi, jak se v různých situacích zachovat a jak je řešit.

Hlavním cílem bakalářské práce je proto vytvoření metodiky činností zacílených na rozvoj prosociálních dovedností předškolních dětí s využitím metod dramatické výchovy. Teoretická část práce je zaměřena na představení jednotlivých oblastí, které se v tématu práce setkávají (osobnost dítěte předškolního věku, rozvoj prosociálních dovedností, dramatická výchova, její principy a metody). V teoretické části práce jsou také již nastíněny možnosti využití metod dramatické výchovy k rozvíjení prosociálních dovedností dětí v mateřské škole.

V praktické části je představen projekt „Z pohádky do pohádky“ zaměřený na rozvoj prosociálních dovedností dětí předškolního věku. Je složen ze čtyř částí, přičemž každá část je zacílena na rozvoj některé z prosociálních dovedností. Východiskem projektu jsou tradiční české pohádky z knihy Františka Hrubína „Špalíček veršů a pohádek“ na jejichž základě jsou tvořeny aktivity vedoucí k rozvoji prosociálních dovedností dětí.

1 TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části jsou popsány jednotlivé komponenty, které postupně vysvětlí, jakým směrem se ubírat k dosažení cíle bakalářské práce, což je vytvoření metodiky činností zacílených na rozvoj prosociálních dovedností předškolních dětí s využitím metod dramatické výchovy.

K vytvoření fungující a užitečné metodiky je důležité vědět a uvědomit si, pro jakou věkovou kategorii tvořím, co je mým cílem a jakým způsobem chci tyto dovednosti rozvíjet. Konkrétně tedy na jakém principu probíhá učení v rámci dramatické výchovy, jaké má dramatická výchova možnosti, a které její metody jsou vhodné pro danou věkovou skupinu, ale i jaké mohou být úskalí práce v rozvíjení prosociálních dovedností.

1.1 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní věk je často považován za jedno z nejdůležitějších období vývoje člověka. V tomto období dochází k mnohým změnám, hlavně v oblasti motorického a psychického vývoje. Tento věk je chápán jako základ pro další rozvoj jedince, kdy dochází k propojení vrozeného s tím, co je dáno výchovou a učením. V předškolním období dítě ukončuje proces sebeuvědomění, stabilizuje svoji vlastní pozici ve světě a diferencuje vztah ke světu, v jehož poznání dítěti pomáhá představivost. *„Pro předškolní věk je typické fantazijní zpracování informací a intuitivní uvažování, které ještě není regulováno logikou. Dítě své představy přizpůsobuje vlastním možnostem poznání i aktuálním potřebám.“* (Vágnerová 2012, s. 177).

Postupným rozvojem prochází i v sociální oblasti, pro kterou je typický rozvoj vztahů s vrstevníky, který souvisí s nástupem do předškolního zařízení. Toto období je chápáno jako fáze přípravy na život ve společnosti. Dítě se učí přijímat řád, který upravuje chování k různým lidem v různých situacích, učí se umění spolupracovat, ale i prosadit se a přizpůsobit, což je důležité v rovnocenné vrstevnické skupině. Tyto vývojově podmíněné změny se odrazí ve hře i při sdílené aktivitě, které jsou v tomto období velice důležité, protože právě během nich dochází k tvoření základů prosociálního chování.

Z hlediska vývoje osobnosti předškolního dítěte, se kterým souvisí rozvoj prosociálních dovedností, je důležitý emoční vývoj, kam patří emoční inteligence, znalost a porozumění emocím, emoční regulace, a v neposlední řadě rozvoj sociálních emocí a samotná socializace. Emoční prožitky dětí jsou již stabilnější a vyrovnanější, avšak velmi intenzivně prožívané a závislé na myšlení dítěte – i v prožívání je zaměřené na sebe a vše hodnotí z pohledu vlastních potřeb. U dětí je běžné, že se emoce rychle střídají – dítě se chvíli směje, po chvíli pláče. Dětské prožitky jsou spjaty s aktuální situací a jsou závislé na momentálním uspokojení či neuspokojení potřeb.

Mezi 4–5 rokem se děti pomalu učí ovládat své emoční projevy. Mimo to se rozvíjí citový vztah dítěte k sobě samému nebo emoční paměť, ukládání do ní však neprobíhá vědomě. Projevuje se hlavně v dětském vyprávění, kdy si dítě dokáže vzpomenout, jak se cítilo, co prožívalo.

Pro předškolní děti je typické jejich pozitivní ladění, veselost a smysl pro humor, které souvisí s dětským uvažováním, ale i rozvojem komunikačních a jazykových dovedností. Rádi ve skupině sdílí různé, ač z kognitivního hlediska velice jednoduché žerty. 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.

V souvislosti s tím, že se dítě dostává do společnosti svých vrstevníků a dospělých, začínají na důležitosti nabývat sociální city – láska, sympatie, nesympatie – tedy vyšší city. U dítěte narůstá potřeba kontaktu s vrstevníky, tvoří kamarádské vztahy a stávají se partnery ve hře, která je pro předškolní věk typická a velice důležitá. Dítě vyjadřuje intelektuální (poznávací) city, a to hlavně při vyjádření radosti z poznávání nových činností a zkušeností, ale i city estetické, které jsou vyvolány prožitkem dítěte, který považuje za krásný, např. výtvarná činnost, poslech hudby či pohádky.

V předškolním věku se dítě učí přijímat určité sociální normy – rozvíjí etické city a sociální dovednosti. Chápe, které chování je správné, které nikoli, a umí se pro něj rozhodnout. Rozvíjí se soucit či pocity sounáležitosti, schopnost reagovat na různé lidi v různých situacích, a to v závislosti na vlastním temperamentu a zkušenostech, které pramení ze sociálního učení (Vágnerová 2012, s. 223). Vyšší city jsou výsledkem

sociálního učení, které probíhá především na úrovni nápodoby, proto je důležitý dospělý vzor.

1.2 PROSOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI

Základním znakem prosociálnosti je pozitivní jednání člověka, tedy určité pozitivní sociální chování, kdy člověk pomáhá druhému. Činí tak dobrovolně, a toto jednání není vázáno povinností, ani jakoukoli materiální odměnou. Takové chování však přináší duševní užitek (dobrý pocit) nejen sobě samému, ale i jiným lidem. Svobodová (2010, s. 2) vymezuje pojem „altruismus“, který chápe jako vyšší formu prosociálního jednání. Ten spočívá v takovém jednání, kdy jedinec jedná tak, aby se zlepšila celková pohoda jiné osoby, přičemž takové chování aktérovi nepřináší žádný zjevný prospěch, naopak od něj často vyžaduje určitou oběť. Altruistického chování jsou schopni i děti předškolního věku, a to i přesto, že jsou primárně zaměřeni na sebe, své vlastní zájmy a potřeby. Podle Vágnerové (2012, s. 238) jsou děti schopné projevit sympatii a empatii a snaží se pomoci, když je jiné dítě či dospělý v nesnázích. Činí tak na základě vlastních představ o účinné podpoře, která odpovídá dosažené vývojové úrovni.

Rozvoj prosociálních dovedností probíhá v předškolním věku a je úzce spjatý s nástupem dítěte do mateřské školy. Tyto vlastnosti a dovednosti se nemohou ve větší míře rozvíjet v intimním, citově chráněném prostředí rodiny, ale dochází k němu teprve v kontaktu s neutrálními, do té doby neznámými lidmi, dětmi i dospělými.

Podmínky prosociálního jednání podle Svobodové (2010, s. 2):

- Porozumění a pochopení situace z pohledu druhé osoby
- Schopnost morálního úsudku (rozhodování na základě morálních hodnot)
- Schopnost empatie – vcítění se a porozumění pocitů druhých
- Znat základní sociální normy a pravidla

Tyto předpoklady jsou nezbytné, aby bylo dítě schopno prosociálního chování.

Rozvoj prosociálních dovedností a chování probíhá formou nápodoby (identifikace), ale důležité je i vysvětlování a podmiňování. Nepostradatelnou komponentou v rozvoji prosociálních dovedností je pro dítě správný vzor, kterým jsou zpravidla učitelé a rodiče. Pokud dítě vhodný vzor nemá, pokud se učitelé a rodiče sami nechovají nebo po dítěti

nevyžadují prosociální chování, nelze očekávat, že si dítě prosociální dovednosti osvojí. Naopak takové dítě často neví, jaké chování je správné. Zde platí pravidlo, že k dětem bychom se měli chovat tak, jak chceme, aby se chovaly oni k nám a ostatním. „*Dítě, které je ostatními přijímáno, respektováno a milováno, obvykle nemá v životě problém přijímat, respektovat a milovat ostatní. Porozumět druhým se učíme především tím, že je nám rozuměno*“ (Svobodová 2010, s. 10).

V mateřské škole se děti seznamují se svými vrstevníky a tím rozvíjí citové vazby, které získaly v rodině a doplňují je o sociální dovednosti a zkušenosti. Právě v předškolním zařízení a ve skupině svých vrstevníků se rozvíjí prosociální chování. V mateřské škole probíhá rozvoj prosociálních schopností a dovedností většinou na dvou úrovních, kterými jsou umělé situace, záměrně navozené jako jsou dramatické a námětové hry, nebo situace přirozené, které vyplývají ze vzniklé situace.

K rozvoji prosociálních dovedností v mateřské škole je důležité prostředí ve třídě – aby nové prostředí, do kterého dítě přichází, mělo pozitivní sociální a akceptující charakter. Tyto psychosociální podmínky prostředí jsou vymezeny v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV 2017, s. 32):

- Aby bylo prostředí mateřské školy místem, kde se všichni cítí jistě, bezpečně a spokojeně.
- Aby učitelé respektovali potřeby dětí a pomáhali jim s jejich naplňováním.
- Aby školka byla místem, kde jsou si všichni rovnocennými partnery.
- Aby děti měly dostatečnou volnost a svobodu, ale i omezení, které vyplývají z nutnosti dodržovat určitý řád, při kterých se děti učí pravidlům soužití.
- Aby učitel svým stylem výuky děti podporoval a projevoval se empatickou a naslouchající komunikací.
- Aby se děti aktivně spolupodílely při učení.
- Aby učitelé využívali efektivní komunikace.
- Aby si děti i učitelé navzájem důvěřovali, byli k sobě tolerantní, ohleduplní a zdvořilí.
- Aby se učitel věnoval kamarádským vztahům ve třídě a děti vedl k prosociálnímu chování.

Ač se tato pravidla mohou zdát jednoduchá, v praxi vzniká hned několik úskalí, se kterými se můžeme při jejich naplňování setkat. Je tím například nedoceňování dětského prožívání, kdy jsou děti utěšovány nevhodnými argumenty, které dávají najevo, že jejich pocity nejsou hodnotné. Častým „nešvarem“ učitelů je také zaměření na výkon, tedy upřednostňování výsledku práce před jejím procesem. Ani podporování soutěživosti neprospívá pozitivnímu psychosociálnímu prostředí. Děti by měly být vedeny k zážitku hodnoty a důležitosti kooperace. Dalším úskalím je práce s pravidly. Ta by měla být utvářena společně s dětmi, neboť tak si je děti zvnitřní lépe, než když jsou jim pouze předložena. Velkou překážkou mohou být i učitelé, kteří nejsou prosociálně vybaveni.

Je důležité si uvědomit přítomnost těchto překážek, aby mohly být v praxi překonávány a psychosociální podmínky mohly být naplňovány co nejlépe, aby co nejoptimálněji vedly k uspokojování individuálních potřeb každého dítěte, protože vzdělávací proces může nastat jen za předpokladu, že pro něj jsou vytvořeny podmínky a jsou naplněny potřeby dítěte.

1.3 DRAMATICKÁ VÝCHOVA A JEJÍ PRINCIPY

Dramatická výchova se řadí mezi esteticko-výchovné předměty, stejně jako výchova literární, hudební, výtvarná a taneční. V rámci dramatické výchovy probíhá učení formou vlastních zkušeností a prožitků, při kterých dochází k poznávání lidského jednání a mezilidských vztahů v modelových situacích. Umožňuje tak dětem nabývat vlastní zkušenosti v dané oblasti se zapojením intelektu, emocí i těla. Neznamená tedy pouhé „divadelní představení“, kdy děti dramatizují příběh nebo pohádku podle zadání učitele. Díky práci s vlastní zkušeností a prožitkem ji můžeme charakterizovat jako prožitkové učení, při kterých je rozvíjena celá škála dovedností a schopností, jako jsou schopnosti tvořivé a komunikační, pozitivní sebepojetí, sociální uvědomění, empatie nebo objasnění hodnot a postojů. Právě učení prožitkem je pro mateřskou školu velmi přínosné. Dítě si mnohem lépe zapamatuje vlastní zkušenost, tedy to, co si samo prožije a vyzkouší než zkušenosti a informace, které jsou mu pouze zprostředkovány. Díky dramatické výchově děti vstupují do jakéhosi fiktivního světa, který aktivně spoluvytvářejí svým jednáním, chováním, fantazií a tvořivostí.

Valenta (2008, s. 40) definuje dramatickou výchovu jako systém řízeného, aktivního uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí či dospělých založený na využití

základních principů a postupů dramatu a divadla se zřetelem k dramatickým a výchovným požadavkům a k individuálním i společenským možnostem dalšího rozvoje zúčastněných lidí.

Cílem dramatické výchovy je především rozvíjet dítě (člověka) po stránce osobnostní a sociální. Rozvíjet tedy jejich jednotlivé složky, jako je objevit sebe sama, posílit vlastní sebedůvěru, budovat empatii, učit schopnosti spolupráce nebo rozvíjení komunikativních dovedností. Dalším cílem je nepochybně rozvoj vztahu k divadelnímu umění, rozvoj dovedností pro divadelní práci, ale i usnadnění učení i v jiných oblastech a předmětech. Učení probíhá pomocí divadelních metod a na poli fikce. Proto je obsahem dramatické výchovy život sám, se všemi jeho složkami, se všemi lidskými i mezilidskými situacemi. Ať už jsou to situace nepříjemné, nesoucí určité problémy či komplikace, nebo ty příjemné, které člověka vedou k rozvoji svých sociálních kontaktů a sebevědomí. Dramatická výchova je zaměřena na vnitřní proces, na prožitek, nikoli na výsledek. Marušák (2008) hodnotí kvalitu procesu nejen podle pochopení významů a informací, ale i podle procesu samotného. Zabývá se tedy kvalitou seberozvoje, sociálního působení během procesu, mírou vlastní aktivity, hodnotou a smyslem nových vědomostí a zkušeností.

Dramatická výchova je založená na základních principech, jejichž ujasnění nám může pomoci k jejímu pochopení. Rozděleno dle Švejdové a Svobodové (2011)

➤ **Princip aktivity, prožitku a zkušenosti**

Aktivitu, prožitek a zkušenost od sebe není možné oddělit, protože vznikají návazně na sobě. Právě aktivní spoluúčast a iniciativa jedince ovlivňuje vytváření hodnot, postojů, chování a jednání člověka. Z vlastní aktivity plyne určitý prožitek, ze kterého vzniká zkušenost. Aktivita je v předškolním období velice důležitá a můžeme říci, že míra aktivity dětí při vzdělávacím procesu přímo určuje jeho kvalitu. Být aktivní znamená dopřát svému tělu pohybovou aktivitu, nikoli sedět dlouze na koberci či židličce a poslouchat informace, které nám předává druhá osoba, ale naopak místo mluvení věci přímo dělat. Mít prostor uplatnit své zkušenosti a projevit svůj názor, potřeby či zájmy. Z aktivity plyne prožitek, který je subjektivní, vysoce individuální a stále přítomný. Prožíváme při aktivitě, ale i odpočinku. I přes individualitu prožívání je možné zajistit, aby prožitky dětí byly podobné a vznikly tak požadované obdobné zkušenosti. Toho dosáhneme vytvořením situací, při kterých zapojíme podobně rozum a smysly každého dítěte. Za tohoto předpokladu je

možné, že prožitky a z nich vzniklé zkušenosti budou podobné, ale nikoli stejné, protože každé dítě prožívá na základě vlastních předchozích zkušeností, ale i vzhledem k aktuálnímu rozpoložení. Právě zkušenosti, které dítě získá vlastní aktivitou a prožitkem jsou pro dítě mnohem přínosnější než zkušenosti pouze zprostředkované. Machková (2007, s. 11) ve své knize uvádí: *„Vlastní zkušenost patří k principům, na jejichž základě moderní dramatická výchova vznikla a souvisí s počátky uplatňování činnosti ve výchově a vzdělávání. Neboť co děti dělají, je pro ně mnohem významnější, než co vidí a slyší.“*

➤ Princip hry

Eva Svobodová a Hana Švejdová (2011, s. 49) ve své knize uvádějí, že princip hry by měl být v mateřské škole hýčkáán a rozmazlován. Díky němu do prostoru mateřské školy zcela přirozeně vstupuje dramatická výchova a je pouze na učitelce, jestli ji pustí dovnitř jako váženého hosta, nebo ji vykáže do prostoru vyhrazeného čemusi podřadnému. Právě hra je v předškolním období velice důležitá, a ne nadarmo se nazývá předškolní období věkem hry. Ve své podstatě může být jakákoli spontánní hra, kterou děti samy vymyslí a je užitečná pro jejich další vzdělávání. Avšak je velmi důležité dodržovat určité zásady, aby se i dramatické činnosti mohly stát skutečnou hrou. Hra je svobodná aktivita, do které by nikdo neměl být nucen a žádnému z účastníků nepřináší žádný hmotný prospěch nebo výhodu. Má svůj čas a prostor mimo ten běžný a zakládá se na určitých pravidlech, nebo je „jako“. Smyslem hry je prožitek a zkušenost, kterou dětem přináší, což je důležité pro ně a zároveň přínosné pro pedagoga v rámci naplňování vzdělávacích záměrů. Aby děti řízenou hru vnímaly jako spontánní, je důležitá motivace, která děti do hry vtáhne. Filozof R. Cailloise (1998) rozlišuje čtyři základní motivace ke hře a to náhoda (alea), závrať (ilinx), boj (agón) a samozřejmě nápodoba (mimikry). Právě poslední uvedená forma motivace – nápodoba neboli mimikry je stěžejní pro činnosti dramatické výchovy a zároveň je úzce spjatá se spontánní dětskou hrou „na něco“, která je typická pro předškolní věk. Děti při ní mají možnost stát se někým jiným, zkusit si jeho jednání a prožívání v určitých situacích, a tak získávat vlastní zkušenosti, morální postoje a sociální dovednosti. Z pohledu Valenty (2008, s. 239) bychom mohli hru v mateřské škole nazvat jako iluzivní. Ta využívá rolové hry v podobě „scének“, jejímž úkolem je napodobit či zpřítomnit určitou skutečnost, nebo uvést hráče do různých situací v rámci simulace, čímž se dostáváme k dalšímu principu dramatické výchovy.

➤ Princip hry v roli

Hra v roli je pro předškolní děti typická a funguje na pravidlu „jako“. Dává dětem možnost stát se kýmkoli v různých situacích, a tím si osvojit i různé vzorce chování. Podle Evy Machkové (2007, s. 17) je hra v roli základním mechanismem učení v dramatické výchově a připomíná i její souvislost se symbolickou hrou vymezenou Piagetem, která je charakteristická právě pro předškolní období. V symbolické hře si dítě přizpůsobuje realitu a skutečnost ke svému vnímání. Hra v roli využívá jednoduché zobrazení místa a zúčastněných rolí, ke kterým přidává situace – co se tam děje. Děti tyto role hrají bez jakéhokoli dalšího zadání. Dětem, které už jsou zkušenější s principem hry v roli je možné přidat složitější situace tak, že některé z rolí přiřadíme nějakou vlastnost. Hra v roli patří mezi základní principy dramatické výchovy, avšak je důležité vědět, že není dobré, aby byl tento princip vždy a všudypřítomný. Je nezbytné, aby děti v určitých situacích byly samy sebou. V dramatické výchově je hra v roli principem a zároveň i metodou. Její hlavní výhodou je, že je pro děti předškolního věku zcela přirozená, dává jim prostor pro jejich poznání s vlastní tvořivostí a fantazií.

➤ Princip tvořivosti a fikce

Dramatická výchova poskytuje zúčastněným nespočet kreativních situací vyvolávajících tvořivost. Jsou to situace rozporné, nevyřešené, poskytující více možností řešení a experimentů. Jak uvádí (Machková 2007, s. 19): „*Tvořit ovšem nelze ze vzduchu, bez vědomí problému a bez materiálů, ale jen na základě toho, co existuje či bylo už vytvořeno před tím.*“ Tento princip lpí na tvořivých schopnostech učitelky. Na schopnosti přijímat originální dětské nápady a podněcovat jejich plynulost. Hledat různé způsoby řešení situací a tím podporovat jejich flexibilitu. V konečné fázi veškeré nápady reflektovat a činnosti završit tak, aby pro děti byly pochopitelné a využitelné. Jak uvádí Svobodová a Švejdrová (2011, s. 52) ideálním prostředkem, který umožňuje rozvoj tvořivosti, je fikce a fiktivní situace, které navozuje učitelka (i dítě). K myšlení a vnímání světa předškolního dítěte neodmyslitelně patří pojmy jako je fikce, fantazie, imaginace a iluze, a díky fiktivním situacím a rolové hře si děti můžou vyzkoušet chování, ale i pocity druhých v imaginárním světě pohádek a příběhů, a díky tomu sbírat nové zážitky a zkušenosti.

➤ **Princip partnerství**

Princip partnerství se dá definovat několika způsoby. Valenta (2008, s. 255) ho rozděluje z hlediska interakce mezi hráči, tedy kdo s kým a v jakém směru přichází do styku v rámci vyučování. Také ho můžeme vnímat jako vztah lidí, který je založený na vzájemném respektu, pomoci a demokracii, při kterém dochází od jeho účastníků k prosociálnímu chování a spolupráci. V mateřské škole znamená partnerství především vztah učitelky a dětí, který je založený na vzájemném respektu, porozumění a fungování na základě společně vytvořených pravidel. Ze strany učitelky se dětem dostává efektivní komunikace, empatický a pozitivní přístup a jasně formulované požadavky. Důležité je, aby partnerský přístup prostupoval celou mateřskou školou, aby byl mezi učitelkami, veškerým personálem, rodiči, ale i dětmi a byl přítomný vždy, nejen v situacích potřebných v řízené dramatické činnosti. Machková (2007, s. 21) ve své knize uvádí: *„Základem partnerství je přijetí člověka, jaký je, tedy pochopení, že každý má své chyby a dopouští se omylů, ale má i své přednosti a v něčem dokáže být „nejlepší“ nebo alespoň „dobrý“. Učitel vytvářející klima partnerství a tolerance chápe a dává zřetelně najevo, že každý (s výjimkou patologických případů) má svá pozitiva.“*

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

Činnosti dramatické výchovy jsou pro děti i pedagogy objevováním, zkoumáním a experimentem. Na jedné straně učitelka nedokáže předem odhadnout, jak činnosti nabízené dětem dopadnou a na straně druhé děti objeví a vyzkoumají spoustu nového při skutečných pokusech. K objevování a zkoumání v mateřské škole skvěle slouží improvizace, která je spolu s hrou v roli metodickým základem dramatické výchovy. V rámci vzdělávání v mateřské škole se lze na metodu improvizace podívat ze dvou úhlů. První je improvizace jako jednání bez přípravy, která znamená určitou improvizaci dětí, kdy děti dostanou informace o nějaké situaci, na kterou si zahrají, ale jak si s ní poradí už je na nich, nikdo jim neříká, jak se mají v roli chovat. Druhý způsob improvizace je improvizace pedagogická, kdy jedná bez přípravy učitelka a to tak, že reaguje na podněty, které vzniknou v průběhu dne ve školce. Při pedagogické improvizaci je důležité umět využít a upravit si nápady, ale i přirozeně vzniklé situace tak, aby směřovaly k naplňování našich pedagogických záměrů. Podle Valenty (2008, s. 221) je obecnou výhodou improvizace to, že nás nutí reagovat rychle, pokud možno efektivně a spolehlivě stejně jako různé situace v životě.

➤ Princip psychosomatické jednoty a empatie

Psychosomatická jednota znamená určité jednání člověka v souladu s jeho vnitřním prožíváním. Podle Machkové (2007, s. 23) její podstata tkví: „*V pravdě vnitřních pochodů, emocí a vnitřního zaujetí.*“ Tato jednota je jedním z předpokladů životní pohody a vyrovnanosti, avšak k tomu, aby člověk své skutečné city a prožitky vyjadřoval, potřebuje prostředí vzájemného respektu a důvěry. Pro děti předškolního věku by měla být psychosomatická jednota samozřejmostí, ale bohužel ji deformují některé výroky dospělých, jako je „*nebreč, to nic není*“. Je důležité dětem projevit empatii, zájem a respektování jejich pocitů, prožitků a názorů, ať už jsou pozitivní nebo negativní. Dopřát jim prostor svěřit se a projevit, ale samozřejmě to neznamena, jak uvádí Svobodová a Švejdová (2011, s. 58), že respektovat negativní emoce, znamená respektovat jeho negativní činy vůči druhým.

1.4 METODY A TECHNIKY DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Metodou obecně rozumíme určitou cestu nebo způsob, kterou jdeme za dosažením námi vytyčeného cíle. Prostředkem metody je technika, která představuje určitý postup.

Koťátková a kol. (1998, s. 91) uvádí, že každá metoda může mít nejrůznější počet technik, a záleží pouze na tom, kterou z nich pro daný problém zvolíme. Metody i techniky si tedy vybíráme a užíváme na základě obsahu učiva a stanovených cílů, abychom se k nim posunuli zase o něco blíže.

Metody dramatické výchovy jsou si velmi podobné se spontánní dětskou hrou a divadelními principy. Můžeme tak říci, že spočívá ve využívání různých forem zobrazení ve fiktivních situacích a hry v roli.

Metody a techniky dramatické výchovy rozdělují autoři různě. Není mým záměrem věnovat se všem, proto se zaměřím pouze na ty, které považuji za důležité a využitelné v mateřské škole.

Hra v roli

Jak už bylo několikrát zmiňováno, hra v roli je stěžejním principem dramatu a je zároveň velice podobná spontánní dětské hře „na něco“, která je typická pro předškolní věk. Hra v roli dětem umožňuje, aby si skrze ni v nejrůznějších fiktivních situacích, které

v životě můžou nastat, vyzkoušely jejich možné řešení a získávaly tak nové zkušenosti na základě vlastního prožitku. Josef Valenta (2008, s. 54) vymezuje tři základní roviny hry v roli:

- Simulace
- Alterace
- Charakterizace

Simulace

Princip simulace spočívá v hraní sebe sama v určité fiktivní situaci. Děti tak zůstávají samy sebou, kde můžou plně projevit své dosavadní zkušenosti a vědomosti. Díky simulační hře mají skvělou příležitost, vyzkoušet si, jak by se v situaci, která v životě může nastat zachovaly. Například – „Jak se zachovám, když mě na vycházce osloví cizí člověk?“ Princip simulace je velmi podobný dětské námětové hře, stejně jako alternace.

Alterace

Alterace již spočívá ve hraní určité role ve fiktivní situaci. Děti již nehrají sebe samy, ale přebírají na sebe určitou roli, ve které se však chovají tak, jak by se zachovaly ony samy. Například – „Jsem Budulínek a liška mě chce povozit na ocásku, jak se zachovám?“ Dítě se stává Budulínkem, ale jaký bude a jak se zachová, už záleží na dítěti a jeho charakterových vlastnostech.

Charakterizace

Princip charakterizace můžeme definovat jako určitou nadstavbu alternace. Zde již jde o hraní určité role a charakterizace jejich povahových rysů, jak je známe například z příběhu. Dítě na sebe tak bere určitou cizí sociální roli i s jejími vlastnosti a snaží se vcítit do jejich pocitů a pochopit tak její chování. Například – „Co Budulínka vedlo k tomu, že šel s liškou, i když ho dědeček varoval?“

Hraní rolí je tedy výchovná a vzdělávací metoda, při které je dítěti umožněno rozvíjet svou fantazii, experimentovat, hledat řešení různých situací, seznámit se s různými charaktery lidí, a hlavně veškeré zkušenosti získávat vlastním prožitkem. Vcítěním se do role někoho jiného dítěti může pomoci pochopit a porozumět chování druhých lidí a rozvíjet tak empatii, která je základem pro rozvoj prosociálních dovedností. Aby princip hraní v roli mohl v mateřské škole fungovat, je důležité děti dostatečně namotivovat, role jim nenutit,

ale nabízet. Z činností společně vyvozovat určitý výstup/závěr, dostatečnou reflexi, ale i sejmutí rolí z dětí, a to zejména těch negativních.

Improvizace

Improvizace je další širokou metodou dramatické výchovy. Můžeme ji charakterizovat jako určité tvůrčí jednání, sebevyjádření bez jakékoli předchozí přípravy a domluvy. Spočívá na základě spontánnosti, jedinečnosti a originality každého jedince. Vzniká na základě okamžité představy s uplatněním vnitřních zdrojů, jako jsou zkušenosti, představivost a schopnost se vyjádřit pohybově, verbálně i neverbálně, popřípadě s využitím nějakého předmětu.

Princip improvizace může být využíván sólově, ve dvojicích nebo skupinách. Dochází k ní tehdy, když má každé dítě možnost projevit se na základě vlastního uvážení, bez předem daných scénářů a pokynů. Mateřská škola je ideálním místem pro tento princip práce, protože děti pro ni mají skvělé předpoklady – spontaneitu, bezprostřednost a nízkou autocenzuru, což je pro okamžitý projev velice důležité. Dále je také důležitá bezpečná a příjemná atmosféra ve třídě.

Dramatická hra

Dramatická hra spočívá v komunikaci mezi lidmi, střetu jejich charakterů, postojů, ale i názorů. Její součástí jsou role a fiktivní dramatické situace – určitý děj. Kořátková (2008, s. 155) popisuje dramatickou hru jako řízenou, nebo i strukturovaně členěnou činnost, která funguje na základě předem daných pravidel. Nabízí jednoduchý děj nebo posloupnost dějů, které otevírají prostor pro spontánní tvoření, fantazii, improvizované výstupy dětí, prožití role, její jednání a jednání s ostatními postavami.

Dramatická hra může vznikat na základě různorodých námětů. Z pohádky nebo příběhu, aktuálního dění ve třídě, nebo z fantazie učitele či dětí.

Důležité je mít na paměti stavbu dramatické hry, jejíž části jsou řešeny různými technikami:

1. Uvedení do děje (výtvarnými prostředky, reálnými předměty z děje, textem)
2. Rozpor, konflikt
3. Vyvrcholení dramatu

4. Obrat, možnosti řešení
5. Rozuzlení, vyřešení
6. Reflexe (volná nebo řízená)

Asociační kruh

Asociační kruh nevyužívá prvky divadla, ale zároveň je při dramatické výchově často využíván, protože i když je metodou verbální, rozvíjí fantazii, představivost a myšlení dětí. Můžeme tak říci, že je určitou netypickou metodou dramatické výchovy. Děti v něm mají prostor vyjádřit své vlastní asociace, myšlenkové spoje, které se vztahují k nějakému předmětu nebo situaci. Je důležité dětem jejich asociace nevyvracet a nenapomínat, když se některá opakuje, nebo ji dítě nechce vůbec říct.

Práce s rekvizitou

Rekvizita je při činnostech dramatické výchovy určitým reálným bodem ve světě fikce, a tak prohlubuje důvěru v hru. Je to předmět, který nás provází celým celkem dramatických činností a je vhodné si ujasnit jeho hodnotu a význam, a věnovat mu patřičnou pozornost. Je také třeba dát prostor dětské fantazii a nápadům, použít rekvizitu k jiným hrám a diskutovat k čemu všemu by mohla sloužit.

Rekvizita může být reálná, což znamená, že předmět je rekvizitou toho, čím opravdu je. Zástupná, když předmět proměníme v jiný a dáváme mu jinou funkci, například na základě vnější podobnosti, nebo imaginární „jen jako“.

Pantomima

Zde se seznámíme s několika metodami, které spočívají ve vyjadřování pohybem, mimikou a gestikulací bez použití slov. Zjednodušeně můžeme pantomimu přirovnat k řeči těla.

- Narativní pantomima – je spojení vyprávění s pohybovým vyjádřením. Funguje na principu, že učitelka nebo dítě vypráví příběh nebo zpívá píseň a ostatní je pantomimicky doplňují pohybem. Díky narativní pantomimě mají děti možnost příběh nebo píseň hlouběji prožít a spontánně se projevit.
- Předávaná pantomima – pohyby si děti řetězovitě předávají mezi sebou.

- Zpomalená/zrychlená pantomima – pohyby děti vyjadřují buď zpomaleně nebo zrychleně.
- Mechanická pantomima – pohyby dětí jsou „trhané – jako roboti“.
- Pantomima prostoru, prostředí a věcí – spočívá ve ztvárnění prostředí nebo věcí samotnými dětmi namísto rekvizit. Záleží pouze na dětech, jak dokáží ztvárnit například domy ve městě, nebo kymácející se stromy ve větru.

Diskuze

Diskuzi lze charakterizovat jako dialog dvou a více lidí, při kterém dochází k vyměňování názorů, ale i nápadů. V mateřské škole je diskuze velmi častá a důležitá. Během diskuze s dětmi je důležité dát dětem dostatečný prostor pro vyjádření jejich myšlenek a pocitů. Je základním prostředkem pro společné filozofování, pomáhá ujasnit si pojmy, pochopit smysl činností a shrnout získané poznatky. I když diskuze není typickou metodou dramatické výchovy, je pro ni zcela nepostradatelná, protože velice často stojí na úplném začátku dramatických činností, jejich shrnutí a následné reflexi.

Štronzo

Štronzo představuje důležitou techniku, při které se děti učí ovládat své tělo tak, aby se dokázaly na chvíli zastavit, stát bez hnutí a soustředit se jen na to, aby se jejich tělo nepohnulo. To může být pro některé děti velice těžké, ale pro práci s technikami dramatické výchovy velice důležité. Tuto techniku si děti nejlépe osvojí pomocí různě motivovaných her. Jako příklad uvádím hru, která se mi v praxi osvědčila. Vznikla náhodně jako reakce na přirozenou situaci ve třídě, jako zklidnění před řízenou činností. „Děti dívám se a poslouchám, že dneska jste jako z divokých vajec. Víte, co to znamená? Když Vám to tak jde, tak si na taková divoká vejce zahrajeme. Když se otočím, může být třída plná divokých vajec, která skáčou a pobíhají, opatrně, aby se někomu nic nestalo. A když se otočím zpátky, už tu nebude žádné divoké vejce, budou to zamrzlá vejce, která se ani nepohnou.“

Živý obraz

Živý obraz spočívá v zachycení situace v určitém čase beze slov a pohybů. Můžeme díky němu vytěžit z daného okamžiku vše, co nám nabízí. Svobodová a Švejdová (2011, s. 84) definují živý obraz svým způsobem jako pantomimické zobrazení bez pohybu. Může vzniknout několika způsoby, pomocí techniky štronzo nebo na základě jiného zadání,

kterým může být ztvárnění nějaké situace. Například: „Jak stál a tvářil se dědeček, když přišel na to, že Budulínek není doma?“ Nebo: „Jak se asi tvářil Budulínek, když ho liška odnesla na ocásku do své nory?“

Určitým rizikem živých obrazů je, že bychom v nich děti nechali dlouhou dobu. Je třeba si uvědomit, že děti bez pohybu nevydrží dlouho a je tedy vhodné živé obrazy nějakým způsobem (například zvukem) ohraničit, a včas ukončit, aby se děti mohly zase hýbat.

Oživlé štronzo

Je chápáno jako přeměna živého obrazu bez pohybu na pantomimickou nebo plnou hru včetně řeči a pohybu. Pomůže nám tím prožít si situaci a ujasnit si, co v dané chvíli prožívám. S technikou oživlého štronza můžeme pracovat i s živým obrazem nebo fotografií, které rozpohybujeme do děje. Například – „Už víme, jak se tvářil Budulínek, když ho liška odnesla do liščí nory. Jak to bylo dál?“

Vnitřní hlasy

Tato technika pomáhá hlouběji pochopit myšlení a jednání druhé osoby. Spočívá v tom, že děti přemýšlejí nad myšlenkami druhých. Například – „Já jsem babička, která neví, co je s Budulínkem. Co se mi asi honí hlavou, jaké mám myšlenky? Nebo: „Jsem Budulínek v liščí noře, stýská se mi a nevím, jak se dostanu domů. Jaké můžu mít myšlenky?“

Technika vnitřních hlasů rozvíjí empatii, porozumění, a jelikož se jedná o techniku verbální, tak i schopnost sdělit a formulovat své myšlenky.

Horká židle

Tato technika spočívá v tom, že děti se pomocí rekvizity stanou postavou z příběhu. Tím, že si dítě vezme například klobouk, se stává Budulínkem a ostatní děti mají možnost klást mu otázky. Například: Proč neposlechl babičku a dědečka a odešel s liškou.

Je důležité děti nenechávat na „horké židli“ příliš dlouhou dobu a nevystavovat ho tak tlaku skupiny. Měly by mít možnost samy hru ukončit, pokud jim situace přestane být příjemná. Jednoduše odložit klobouk a zároveň tím vystoupit z role Budulínka, kterým pak může být zase někdo jiný.

Tato technika u dětí opět rozvíjí empatii a schopnost porozumění druhým, ale i verbální dovednosti, jako je učení se klást smysluplné otázky.

Reflexe

Tato metoda slouží především k evaluaci, která učitelům přináší určitou zpětnou vazbu, zda děti řešený problém pochopily, co si z něj odnesly a zapamatovaly. Dětem pak přináší možnost hlubšího uvědomění a porozumění, co se naučily a co zažily.

K reflexi můžeme používat různé metody a techniky. Společně s dětmi můžeme malovat obrázky, diskutovat nebo vše sepsat. Tím děti rozvíjí svou schopnost formulovat myšlenky a určitým způsobem je vyjádřit.

Zástupné předměty a loutky

Zástupné předměty a loutky mohou být s předmětem, který představují shodné, nebo podobné jen v několika znacích, nebo mohou být i zcela odlišné, kdy se cokoli může stát čímkoli. To neodmyslitelně patří k předškolnímu věku i k dramatickým činnostem. Děti v mateřské škole mají přirozenou schopnost přijmout loutku nebo jiný zástupný předmět jako znak jiného předmětu či člověka. V předchozích metodách a technikách, které jsem uváděla vystupovaly především děti, ale bude-li třeba, mohou je většinou zastoupit loutky a jiné zástupné předměty.

Zrcadla

Technika zrcadel spočívá v kopírování pohybů druhého a vyžaduje určité soustředění. Může být celotělová nebo obličejová, kdy děti ve dvojici napodobují své vlastní pohyby. Při této technice děti mohou pozorovat, jak může být složité napodobit něčí pohyb nebo výraz obličeje a jaké všemožné obličejové pohyby někdo dokáže. Zpočátku práce s touto technikou je vhodné, aby pohyby vedl učitel, protože děti mají často tendenci pohybovat se příliš rychle.

Navození prožitku v simulovaných podmínkách

Tato metoda není přímo metodou dramatické výchovy, nýbrž metodou prožitkového učení. Ta je v mateřské škole velice důležitá a místo se pro ni najde i v dramatické výchově, kdy může doplnit činnosti „jako“ o reálný prožitek.

Simulované podmínky jsou vhodné pro uvědomění si, jak se asi někdo cítil v určité situaci. Například – Jak bylo Budulínkovi, když byl v liščí noře, si může vyzkoušet někdo, kdo

se nebojí schovat se do malé nory postavené z molitanových kostek nebo do švédské bedny.

Průpravné hry a cvičení

Dramatická výchova v rámci svých metod a technik využívá i různé průpravné hry a cvičení sloužící k rozvoji určitých dovedností, vytváření vztahů ve skupině, seznamování se, nebo navozování příjemné atmosféry ve třídě. Koťátková (1998) je rozděluje do následujících skupin:

- Seznamovací hry – Například: Hra, při které se děti představují, řeknou své jméno a co rády dělají, což mohou doplnit gestem.
- Hry rozvíjející soustředění – Například: Hra „Na levharta“, která spočívá v tom, že děti sedí v kruhu a dlaně mají otočené vzhůru. Dítě uprostřed kruhu – „levhart“ se snaží rychle některé z dětí v kruhu plácnout, než dlaně schová.
- Smyslové hry – Například: Kimovy hry
- Hry rozvíjející prostorové cítění – Například: Hra „Na slepého“. Děti jsou ve dvojicích, přičemž jeden má zavázané oči a druhý ho provádí po místnosti. Zastavují se u různých předmětů, které si osahává.
- Hry rozvíjející fantazii – Například: „Strašidelná honička“, kdy si děti předávají „babu“ dotekem a určí jakým strašidlem se chycené dítě stává. Podle toho se pak pohybuje a vydává zvuky (ohnivé strašidlo, lesní strašidlo).

1.5 DRAMATICKÁ VÝCHOVA PRO ROZVOJ PROSOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Při nástupu do mateřské školy dítě přichází do nového, pro něj neznámého sociálního prostředí. Tvoří si nové sociální vazby, dochází k postupné socializaci a tvoření kamarádských vztahů. Právě v tomto období je důležité dětem předkládat základy prosociálního chování, které jsou důležité nejen z hlediska jejich vývoje, fungování ve skupině vrstevníků, ale i pro jejich budoucí život ve společnosti. A právě zde se nachází prostor k zamyšlení, jak vlastně děti k prosociálním dovednostem vést. Na jedné straně dětem můžeme neustále říkat a vyprávět o tom, že kamarádi se mají rádi, pomáhají si a vzájemně si neubližují, a že i my ve školce bychom si měli pomáhat a nikomu úmyslně

neubližovat, a na straně druhé můžeme místo moralizování a poučování využít jednoduchých her a příběhů, které děti oslovují mnohem více než holá fakta. Umožňují jim ztotožnit se s postavami z příběhu, spoluprožívat jejich pocity, probouzet emoce a empatii. Stejně jako Svobodová a Švejdrová (2011, s. 15) jsem názoru, že pohádky a příběhy dětem poskytují nejpřirozenější a nejzajímavější cestu k poznání světa, dávají jim víru v dobro. Ukazují, že je správné za něj bojovat, ochraňovat slabší, odporovat zlu a vzájemně si pomáhat. Díky pohádkám a nejrůznějším příběhům se děti seznamují s morálními hodnotami bez moralizování a poučování.

Dramatická výchova, jak už bylo několikrát zmiňováno, pracuje s vlastními prožitky a zážitky dětí. Tak vlastně úzce souvisí s metodami práce, které jsou vyzdvihovány v rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání jako vhodné pro učení v mateřské škole. Ač dramatická výchova v RVP PV nepůsobí jako samostatná složka, je obsažena ve všech pěti oblastech vzdělávání v něm uvedených. Díky metodám dramatické výchovy mají děti možnost vyzkoušet si chování a různé způsoby řešení nejrůznějších situací, které v životě mohou nastat a jejich hlavní výhodou je, že děti mají možnost si je zkusit „na nečisto“. Situace, se kterými pracujeme vznikají buď přirozeně během vzájemné interakce dětí a učitelky v průběhu celého dne, nebo uměle, navozené záměrně.

Vzhledem k rozvoji prosociálních dovedností, ale samozřejmě i ostatních oblastí, je třeba respektovat RVP PV. Ten vymezuje hlavní podmínky, pravidla a cíle předškolního vzdělávání, aby bylo příznivé pro celkový rozvoj. To, co se dítě naučí a prožije v předškolním věku je většinou trvalé a využitelné v jeho budoucím životě. Proto je důležité si svoji práci a působení kontrolovat a plánovat tak, aby byly naplňovány rámcové vzdělávací cíle, které vyjadřují základní orientaci předškolního vzdělávání a měly by být všudypřítomné.

Pro jejich snazší pochopení je Svobodová (2010, s. 8) formulovala do tří otázek, které nám mohou pomoci ověřit si, zda pracujeme v souladu s nimi:

- ***Co se teď dítě učí?*** *Rozvoj dítěte a jeho schopností učení (získávání vědomostí, dovedností, návyků a postojů)*
- ***S jakou hodnotou se dítě setkává?*** *Osvojování si základních hodnot, na kterých je založena naše společnost*

- ***Jaký má dítě prostor pro samostatnost a možnost ovlivnit situaci, ve které se nachází? Získání osobní schopnosti projevat se jako samostatná osobnost působící na své okolí***

Sama tyto otázky využívám, a to nejen při tvorbě příprav řízených činností, ale také při řešení různých konfliktů mezi dětmi. Dle mého názoru je důležité snažit se je řešit v souladu s těmito cíli a vést děti k samostatnému řešení svých záležitostí, hledání způsobů řešení a schopnosti přijmout názor druhého. Osvojují si tak prosociální dovednosti a naučí se tak mnohem více, než když učitel radikálně vyřeší problém za ně.

Jako shrnutí této kapitoly si dovoluji citovat Evu Svobodovou, která v závěru své knihy *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání* (2010, s. 131) uvádí: „*Vychovat prosociálně myslícího a konajícího člověka je běh na dlouhou trať, úkol pro všechny stupně škol a druhy vzdělávání, ale základ úspěchu či neúspěchu se pokládá právě v období mateřské školy.*“

2 PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části bakalářské práce bude na projektu „Z pohádky do pohádky“ představen metodický postup práce postavený na metodách dramatické výchovy, zacílený na rozvoj prosociálních dovedností dětí v mateřské škole. Bude popsán vlastní projekt opřený o známé pohádky, jeho realizace a evaluace. Budování prosociálních dovedností u dětí je dlouhodobý proces, který nelze (a ani to není mým záměrem) shrnout do jednoho tematického bloku, ale měl by prostupovat celým obdobím předškolního vzdělávání.

Uvedený projekt nicméně představuje možnost a ukázkou práce zacílené na rozvoj prosociálních dovedností s využitím metod dramatické výchovy. Tedy práce s vlastním emočním prožíváním dětí, získáváním vlastních zkušeností a osvojováním si základních hodnot společnosti.

2.1 METODICKÝ PŘEHLED

Záměr projektu „Z pohádky do pohádky“	Záměrem projektu je rozvoj prosociálních dovedností předškolních dětí, rozvoj empatie, emoční inteligence, kooperace a komunikativních dovedností.
Dílčí vzdělávací cíle	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Poznávání sebe sama, vlastního emočního prožívání a tvoření zdravého sebevědomí a sebedůvěry ➤ Seznamování se s pravidly chování k druhým a empatie ➤ Osvojování schopností a dovedností vedoucích k rozvoji vztahů ve skupině ➤ Rozvoj prosociálních postojů jako je tolerance, respektování druhého a sociální citlivosti ➤ Rozvoj kooperativních a komunikativních dovedností ➤ Ochrana vlastního bezpečí a zdraví ve vztazích s druhými
Časová dotace	Činnosti vedoucí k rozvoji prosociálních dovedností by měly být přítomné během celého období předškolního vzdělávání. Realizace konkrétního projektu i s následnými činnostmi jsou 4 týdny.

Věková skupina	Věkově smíšená třída, 23 dětí
Nabídka činností	Metody dramatické výchovy – hra v roli, dramatická improvizace, diskuze, asociační kruh, pantomima, štronzo, živé obrazy. Mezi doplňkové činnosti řadíme různé pohybové, výtvarné a hudební činnosti.
Pomůcky	Kniha „Špalíček veršů a pohádek“, malé míčky, plastové kameny a lávky, lano, destičky, malé gumové kroužky, rekvizity (čepice, klobouk, vousy), vyrobený perník, výtvarné pomůcky

2.2 POPIS A CÍL PROJEKTU

„Písnička se zpívá,

Pohádka se povídá.

A kdo se rád dívá, hezké věci uhlídá.“

(František Hrubín 2013, s.4)

Projekt „Z pohádky do pohádky“ je koncipován tak, aby děti rozvíjely své prosociální dovednosti, pomocí metod dramatické výchovy a jednoduchých, generacemi ověřených pohádek. Ty jsem čerpala z knih Františka Hrubína „Špalíček veršů a pohádek“ nebo „Dvakrát sedm pohádek“. V rámci projektu si děti ve čtyřech tematických blocích osvojí některé prosociální dovednosti jako jsou:

- vnímání vlastního já a svých pocitů
- rozvoj empatie a porozumění pocitům druhých
- kooperace ve skupině
- schopnost naslouchat druhým a vyjádřit svůj názor

Ke každé oblasti je přiřazena pohádka vedoucí k rozvoji dané dovednosti a následné aktivity k ní. Samozřejmě jsem si vědoma, že jednotlivé oblasti nejdou rozvíjet odděleně a vzájemně se prostupují. A tak tomu je i v uvedených ukázkách práce. Ty sice jsou primárně zacíleny na rozvoj určitých dovedností, ale díky práci s metodami dramatické výchovy,

jejichž východiskem jsou lidské a mezilidské situace, se prolínají stejně jako v reálném životě.

Cílem projektu je dovést děti k určitému pokroku v oblasti prosociálních dovedností, pozitivně ovlivnit jejich chování ve vztahu k druhým, rozvoji empatie, ale i pochopení a prožívání vlastních emocí.

2.3 REALIZACE PROJEKTU

Projekt byl realizován v 55. mateřské škole v Plzni, kde jsem absolvovala dvě souvislé praxe během studia. Je vyhlášena svým prosociálním přístupem k dětem, který jsem si sama při své praxi ověřila a vyzkoušela. Právě tam jsem si k němu našla cestu a uvědomila jsem si, jakým směrem se chci ve svém budoucím povolání ubírat.

Cílovou skupinou byla smíšená, heterogenní třída „Mušek“ ve věku 4-7 let o počtu 23 dětí, konkrétně 11 chlapců a 12 dívek. Na základě informovaného souhlasu zákonných zástupců jsou do jednotlivých bloků zařazeny fotografie dětí, které byly pořízeny během jejich realizace.

2.3.1 VNÍMANÍ VLASTNÍHO JÁ A SVÝCH POCITŮ, ANEB „JAK TO BYLO, POHÁDKO?“

Východiskem následujících aktivit je veršovaná pohádka „Kuřátko a obilí“ (viz Příloha I.) od Františka Hrubína z knihy Špalíček veršů a pohádek (2013, s. 98).



Obrázek č. 1 Ukazování nálady



Obrázek č. 2 Jak se kuřátko asi cítilo?

Realizace:

Komunitní kruh – po přečtení pohádky si s dětmi pohádku shrneme pomocí otázek týkajících se příběhu:

- „Co se kuřátku přihodilo?“
- „Jak se asi cítilo?“
- „Kdo mu pomohl?“
- „Jak to dopadlo?“

Průběh: Zachytit hlavní myšlenku příběhu pro děti nebyl problém. Na práci s pohádkami a příběhy jsou zvyklé. Mimo to si myslím, že je tato pohádka vhodná i pro práci s nejmenšími předškolními dětmi – je krátká a veršovaná.

Asociační kruh – „Už víme, že když se kuřátko ztratilo, bylo asi smutné. Naštěstí však našlo maminku, a z toho pak mělo radost.“ Aby nedocházelo k překřikování, po kruhu si posíláme plastové vajíčko a mluví jen ten, kdo ho drží v ruce. Dětem položíme otázky:

- „Děti už se vám někdy stalo, že jste z byly z něčeho smutné?“
- „Z čeho to bylo/Co to způsobilo?“
- „A radost už jste někdy měly? Co vám dělá radost?“
- „Vzpomenete si, kdy jste měly opravdu velikou radost a co vám ji udělalo?“
- „A jakou náladu máte dnes? Zkusíte mi to ukázat?“ - Děti zavřou oči a zvednutím paže ukáží, jakou mají náladu – když dají ruku nahoru znamená to, že dobrou, když ji dají dolů znamená to, že se úplně dobře necítí, což můžeme dále řešit individuálně, nebo se zeptáme, zda se dítě svěřit chce. Dětem ale řekneme, že mohou ruku umístit kam chtějí, ani ne nahoru a ani ne dolů, klidně doprostřed, zkrátka podle

toho, jak se cítí. Jen určíme, že směr vzhůru je nálada lepší a směr dolů je nálada horší.

Průběh: Děti bez problému vyjádřily, že pocity jako smutek a radost už někdy pocítily. Věděly, co jim dělá a nedělá radost. Většina dětí dokázala vyjádřit vzpomínku, vztahující se k danému pocitu, ty se ovšem často vázaly k nedávným událostem. Například Verunka měla radost z toho, jak si ráno s Klárkou hezky hrály. Naopak Barunka byla smutná, že jí ráno Ládík bral nádobí z kuchyňky. Ukazování nálady proběhlo v pořádku, děti správně pochopily směr ukazování. Většinou ukazovaly náladu mezi prostředkem a výbornou náladou. Jen jedno dítě ukázalo i řeklo, že má špatnou náladu a je smutné.

Pohybová improvizace – „Dozvěděli jsme se, z čeho máme radost, ale i z čeho jsme občas smutní. Teď si zkusíme zahrát na to, jak se pohybujeme a jak vyjadřujeme, když jsme veselí, nebo naopak smutní.“

- Varianta 1: Využijeme piano. Když hrajeme v hlubší poloze a pomalu, děti se pohybují, jako by byly smutné. Naopak když budeme hrát ve vyšší poloze a rychle, děti se pohybují vesele.
- Varianta 2: Dětem rozdáme hudební nástroje (dřívka, dřevěná vajíčka). Děti hrají a pohybují se podle toho, zda představují radost nebo smutek. Jejich střídání určujeme hrou na piano, střídáním hlubších a vyšších poloh a rytmu.

Průběh: Tuto činnost provázely počáteční nejasnosti. Když jsem dětem řekla, aby se pohybovaly, jako by byly veselé nebo smutné, vypadalo to, jako by čekaly na další instrukce. Aktivitu pochopily, až když jsem jim ukázala, jak například já sama chodím a hýbu se, když mám radost nebo jsem smutná. Pak jsem je poprosila, aby mi ukázaly, jak se projevuje radost a smutek u nich. Následně už v improvizaci nebyl problém a o různorodost pohybů a výrazů nouze nebyla.

Štronzo – Teď jsme viděli, jak se každý z vás pohybuje, když má z něčeho radost nebo ho naopak něco trápí, ale co takové sochy? Jak vypadají sochy? Hýbou se, když mají radost, nebo jsou smutné? A cítí vůbec něco? Zkusíme si na ně zahrát, dál se budeme pohybovat vesele a smutně, ale když přestanu hrát, z vás se stanou sochy.

Průběh: Tuto aktivitu už děti dobře znaly, proto byl její průběh bez problému. Děti pohotově reagovaly na změnu rytmu i polohu tónů piana a při zastavení hry se okamžitě zastavily – „zkameněly“. Ze soch jsme děti následně „vysvobodili“ pohlazením a polechtáním. Tím že se zasmály nám dávaly najevo, že cítí a nejsou žádné sochy.

Zrcadla – „Koukám, jak vám to všem jde. Myslíte, že by šlo nějak zařídit, abyste se mohli vidět? Má někdo nějaký nápad?“ Když se dopracujeme k nápadu, že bychom se mohli podívat do zrcadla, zahrajeme si na ně. Děti rozdělíme do dvojic, přičemž jedno dítě bude představovat zrcadlo a druhé člověka, který se v něm odráží, to dělá různé obličejy a pohyby. Úkolem druhého dítěte, které představuje zrcadlo je, snažit se co nejpřesněji napodobit pohyby druhého. Děti se pak vystřídají. Po činnosti se děti ptáme:

- „Bylo těžké napodobit druhého?“
- Jednotlivých dvojic se ptáme, který pohyb nebo obličej bylo nejtěžší napodobit a mohou nám ho ukázat všem.
- „Co komu slušelo víc? Když se do zrcadla mračil, byl smutný nebo se smál?“
- Následně diskutujeme nad tématem emoce, že být někdy smutný je normální, každého někdy něco trápí nebo bolí.
- „Z čeho býváš smutný?“
- „Co vám od smutku pomáhá?“
- „Můžeme někomu od smutku pomoci i vy? Už jste se s tím někdy setkali?“

Průběh: Při této aktivitě nebyla nouze o nejrůznější obličejy a pohyby. Podle dětí nebylo těžké se navzájem napodobit. Děti se následně shodly na tom, že nejvíce nám všem sluší úsměv. Jedno z dětí dokonce řeklo, že by nebylo hezké potkávat lidi, kteří by se jen mračili. Při diskuzi o smutku děti říkaly, že jim od smutku pomáhá maminka, tatínek nebo kamarád. Od smutku by druhým pomáhaly například pohlazením nebo dárkem.

Pohybová hra „Na smutná kuřátka“ – Děti pobíhají po prostoru a představují „veselá kuřátka“, učitelka je chytá. Komu dá učitelka „babu“ zastaví se a tváří se smutně. „Ale jak to vyřešit, abychom neměli třídu plnou smutných kuřátek? Jak byste mohli chycená kuřátka vysvobodit?“ Pohlazením, objetím ..

Průběh: Při této činnosti děti velice rychle přišly na to, jak by mohly chycená kuřátka vysvobodit. Tuto hru si spojily s pohybovou hrou „Na Mrazíka“, kterou dobře znají.

Příklady možných následných činností:

- hra na ilustrátory, tvorba obrázků z příběhu, jejich popis a následné složení podle děje
- narativní pantomima – pohybové vyjádření při vyprávění pohádky
- překážková dráha: Co kuřátko překonávalo, než se dostalo zpátky domů?
- dramatizace pohádky – hra v rolích
- výtvarné zpracování vlastní představy: Jak vypadá moje radost?

Reflexe činností z pohledu dětí:

Při společné reflexi jsem dětem pokládala otázky:

- Co jsme dnes všechno dělali?
- Co se vám líbilo/bavilo vás nejvíce?
- Měly jste s něčím problémem?

Děti jako nejvíce vydařené aktivity označily hru „Na sochy“ (štronzo), „Zrcadla“ a hru „Na smutná kuřátka“. U hry „Na zrcadla“ děti kladně hodnotily práci ve dvojici, kdy na sebe dělaly nejrůznější obličejové pohyby. U her „Na sochy“ a „Na smutná kuřátka“ se dětem líbil pohyb. Problém shledaly ve vzájemné interakci, kdy se s někým při hře nechtěně srazily, nebo někdo do někoho strčil. Tento problém jsem řešila společně s dětmi, opakováním pravidla, že se musíme i v zápalu hry chovat tak, aby nikoho nic nebolelo a nikomu se nic nestalo.

Reflexe činností z mého pohledu:

Všechny děti se do připravených činností aktivně zapojily a následně je kladně hodnotily. Většina z nich dokázala vyjádřit svůj názor, myšlenku a pocit. Celkově bych činnosti zhodnotila jako zdařilé, avšak pro starší a zkušenější děti bych volila těžší následující činnosti, jako je například orientace v užitkových rostlinách, z čeho jsou běžné potraviny, které jíme a podobně. Děti mě překvapily svým prosociálním cítěním. Například po diskuzi o smutku přemýšlely, jak by mohly udělat radost Maxovi (chlapci, který při ukazování nálady ukázal i řekl, že je pořád smutný).

Očekávané výstupy:

- dítě chápe, že lidské emoce se mění
- dokáže si vybavit, co mu dělá radost a co naopak ne
- vyjadřuje své představy o pocitech a náladách
- dokáže verbálně vyjádřit myšlenku, názor

Dílčí vzdělávací cíle:

- rozvoj komunikativních a řečových dovedností
- rozvoj schopností a dovedností, umožňující vyjadřovat a prožívat své pocity a nálady
- rozvoj vnímání, cítění a prožívání
- vytváření základů pro práci s informacemi
- rozvoj kooperativních dovedností

2.3.2 ROZVOJ EMPATIE A POROZUMĚNÍ POCITŮM DRUHÝCH, ANEB „O PALEČKOVĚ A JEHO KAMARÁDECH“

Východiskem následujícího tematického bloku byla další veršovaná pohádka Františka Hrubína „Paleček a jeho kamarádi“ (viz Příloha II.) z knihy Špalíček veršů a pohádek (2013, s. 86).



Obrázek č. 3 Paleček přemýšlí



Obrázek č. 4 A už šišku neseme

Realizace:

Komunitní kruh – Povídáme si s dětmi, zda pohádku o Palečkovi znají a seznámíme je s dějem pohádky.

- „Děti, znáte pohádku o Palečkovi?“
- „To se jednou narodil chlapeček, malý jak váš paleček“ (ukážeme si, jak malý jen náš palec a jak malý byl ten chlapeček).
- „Ale nezůstal tak, nebojte. Ten chlapeček rostl a vyrostl. A jak rostl, učil se spoustu věcí a hodně toho dokázal.“

Průběh: Většina dětí řekla, že pohádku o Palečkovi znají. Děj však zhruba dokázalo říci jen jedno dítě. To ale pro činnosti nebylo překážkou. Pohádku jsem dětem vyprávěla během jednotlivých činností.

Pohybová chvílka – Pomocí cviků si ukážeme, jak Paleček rostl a až budeme stát na nohách, ukážeme si taky, co už všechno uměl.

- Když už byl Paleček velký, spoustu toho uměl.
- Co mohl umět?
- Uměl třeba vyskočit?
- Dále uplatňujeme nápady dětí.

Průběh: Při této činnosti jsme zjistili, že Paleček toho uměl opravdu hodně. Když vyrostl, uměl skákat, běhat, válet sudy, a dokonce uměl hrát i „Na Mrazíka“. Představivosti se meze nekladly.

Hra v roli – „Paleček měl moc rád koblížky, a tak jednou řekl mamince „Mámo, usmaž koblížky“. Ale maminka nic, jako by neslyšela a otočila se k Palečkovi zády. Opakoval a opakoval, ale pořád nic. Zkusíme si na to zahrát.“ Učitelka si nasadí čepici a stane se Palečkem. Obchází děti v roli maminek a říká si o koblížky, ale maminky se jen otočí zády, jako by neslyšely.

- „Maminky vy mě snad neslyšíte, nebo koblížky neumíte?“
- „Děti, jak byste si řekly maminkám o koblížky vy?“
- „Brzy tak zjistíme, na co Paleček zapomněl.“
- „Když jste Palečkovi tak hezky poradili na co zapomněl, zkusíme a uvidíme, jestli už nás maminky uslyší.“ – Učitelka opět obchází děti v rolích maminek a hezky o koblížky poprosí.
- „Bylo to takhle lepší?“
- „Používáte kouzelná slůvka i vy? Když například chcete půjčit hračku nebo si s někým hrát?“

- „Je někdo, kdo občas kouzelná slůvka zapomene? Budeme si na to teď dávat pozor, a kdyby náhodou někdo zapomněl, poradíme mu, stejně jako jsme teď poradili Palečkovi.“

Průběh: Tato aktivita proběhla velice rychle. Když jsem si nasadila Palečkovu čepici a šla říct první „mamince“ o koblížky, hned se na mě otočila a řekla: „Říká se prosím!“ A tak děti hned věděly, na co Paleček zapomněl.

Pohybová hra – Když už Paleček uměl poprosit, maminka mu řekla: *„Ráda ti Palečku usmažím koblížky, ale až mi dojdeš na šišky, nemám už čím topit synku, dělej něco pro maminku.“* A tak najednou v lese: *„Bum, bum, bum, šiška jako dům, po ní druhá, za ní třetí, z vysokého smrku letí.“* Vydáme se pro ně do lesa – jedno dítě bude představovat Palečka a ostatní děti budou šišky. Paleček má pytel a říká dětem: *„Šup do pytle šišky, už mám velikánský hlad!“* Ale šiškám se nechtělo a jak to Paleček dořekl, rozutekly se po lese. Paleček je honí a koho chytí, lehne si na záda na zem a Paleček se ho snaží dát do pytle, jenže s šiškou ani nehne. Děti se v roli Palečka střídají.

Následná diskuze – *„Paleček nemůže šišky do pytle dostat, jak by to šlo udělat, aby šišky donesl mamince? Určitě už je smutný a má veliký hlad.“* Využíváme nápadů dětí. Můžeme zkusit šišky do pytle nalákat, začarovat, až dojdeme k nápadu, že by Paleček potřeboval pomoci.

- *„Děti, kdo by mohl Palečkovi pomoci?“*
- S dětmi si prohlédneme své dlaně. Ukážeme si, kde je náš Paleček a kdo by mu tak asi mohl pomoci.
- *„Když chceme vzít do ruky hračku, kdo pomáhá našemu palci?“*
- *„Víme, jak se ostatní prsty jmenují? Zkusíme je jednoho po druhém zavolat na pomoc.“*

Průběh: Dětem trvalo poměrně dlouho, než přišly na to, že by Paleček mohl zavolat někoho na pomoc. Radši přemýšlely nad všemožnými strategiemi, jak by Paleček mohl šišku k mamince odkutálet, nebo dokonce odtáhnout. Když už je ale napadlo, že by bylo dobré zavolat pomocníky, hned věděly které.

Hra v roli (alterace) – Každý z pomocníků je ale trošku jiný, má jiné vlastnosti. Stejně jako my všichni. Uvidíme, zkusíme je zavolat:

- Přichází Ukazováček – „Ukazováček se rád vychloubá a myslí si, že všechno zvládne sám. Když přijde k šišce, nechce od Palečka pomoci a myslí si, že je silák a šišku dá do pytle sám. Jenže nedá, ukazováček s šiškou ani nehnul.“ Chování Ukazováčka reflektujeme – Ptáme se dětí, jestli si myslí, že se Ukazováček zachoval správně. Dítěte v roli Ukazováčka se ptáme, jak by se zachoval on, kdyby ho někdo z kamarádů zavolal na pomoc. Z toho vyplývá pravidlo, že místo vychloubání je lepší domluvit se a navzájem si pomoci. Mohlo by se třeba stát, že by Ukazováčka rozbolela záda, jak se snažil šišku zvednout sám. Kdo ví?
- Přichází Prostředníček – „Prostředníček je trochu lenoch. Paleček ho prosí o pomoc, ale Prostředníčkovi se nechce. Vymlouvá se, a když ho Paleček nakonec přemluví, jde pomoci, ale do uzvednutí šišky moc síly nedá.“ Chování Prostředníčka opět reflektujeme – „Děti stalo se vám už někdy, že vám někdo s něčím nechce pomoci, nebo už jste někomu řekli, že mu nepomůžete? Bylo Vám to příjemné? Jak se asi cítí člověk, kterému nikdo nechce pomoci?“ Z toho klíčí další pravidlo – že je lepší, když si navzájem pomáháme, třeba i při úklidu hraček ve školce. Máme pak více času si společně hrát.
- Přichází Prsteníček – „Prsteníček je hrozný mrzout. To je člověk, který si myslí, že něco dělat je zbytečné, že mu to stejně nepůjde, a podobně. Tak takový byl i Prsteníček, když ho kamarádi zavolali na pomoc. Přišel, podíval se na šišku a řekl, že je zbytečné se snažit, protože ji stejně nikdy do pytle nedají.“ Jeho chování opět reflektujeme – „Děti, už se vám někdy stalo, že jste si o něčem mysleli, že to nezvládnete a nechtěli to dělat, aniž byste to zkusily? Znáte někoho takového? Proč myslíte, že to lidé dělají?“ Z toho vyplývá pravidlo, že je vždycky lepší vše zkusit. Například i pomazánku ke svačině, o které si myslíme, že nebude dobrá.
- Přichází Malíček – „*Malíček je chytrá hlava, kamarádům rady dává.*“ Hned kamarádům poradil, co by bylo nejlepší, aby šiškou pohnuli. Řekl kamarádům, aby šiškou zkusili pohnout všichni společně. „*Tak ted! Hej rup!*“ a už ji nesli mamince. „*Ta jim dala za šišku, cukrovanou koblížku.*“

- Děti v roli kamarádů střídáme nebo je rozdělíme na skupiny

Průběh: Při této aktivitě dětem dělalo problém představit si a ukázat, jak se jednotliví pomocníci chovali. Proto jsem jim během popisů povah pomocníků vysvětlovala a ukazovala sama, co je pro takové charaktery typické a následně jsem se jich ptala, zda se s někým takovým už setkaly. Vyvrcholením činnosti bylo odnést šišku na určené místo. To se povedlo díky chytrému Malíčkoví, který dal kamarádům cenné rady. Děti jsem se pak ptala (stejně jako u všech prstů pomocníků), jestli znají někoho takového, kdo jim pomáhá a radí, aby se jim vše povedlo. Pro děti jsou „chytré hlavy“ maminky, tatínkové, ale i učitelé.

Příklady možných následujících činností:

- hra „Obr a Paleček“
- výtvarné ztvárnění Palečka a jeho kamarádů – otisk ruky, domalování obličejů k prstům
- překážková dráha – Palečkova cesta do lesa
- narativní pantomima říkadla „Narodil se Paleček“ (viz přílohy)
- rozlišování hudebních kontrastů silně X slabě
- předmatematické činnosti – seznámení se s pojmy malý X velký, řazení dle velikosti

Reflexe z pohledu dětí:

Při společné reflexi jsem dětem pokládala otázky:

- Co jsme dneska dělali?
- S jakými povahami jsme se u Palečka a jeho kamarádů setkali?
- Co vás nejvíce bavilo/líbilo se?
- Objevilo se během činností něco, s čím jste měli problém?

Děti společně shrnuly aktivity dne. Nejvíce se jim vrylo do paměti, že jsme Palečka naučili poprosit a pak jsme si na něj a na jeho kamarády zahráli. Následně jsme rozebírali povahy jeho kamarádů. Děti říkaly, že by se jim nelíbilo, kdybychom měli takové kamarády ve třídě, protože by nám všechno trvalo dlouho. Jako nejlepší činnosti dne označily hru „Jak Paleček honil šišky po lese“ a samotné přenášení šišky mamince. Jako problém označil jeden z

„Palečků“ fakt, že se mu nelíbilo, že mu nikdo nechtěl pomoci. To jsem se snažila odůvodnit tím, že jsme si na to jen hráli, a že u nás ve třídě by se tohle určitě nestalo. Následně jsem se ptala dětí, které kamarády ve třídě mají, a zda si mezi sebou pomáhají.

Reflexe z mého pohledu:

Všechny děti se do činností zapojily a bylo vidět, že se do příběhu ponořily a aktivity je zaujaly. Dle mého záměru v následných reflexích potvrdily, že rozumí tomu, že každý člověk je jiné povahy a někdy to pro druhé nemusí být úplně příjemné. Překvapilo mě ale, že všechny děti řekly, že se s žádnou z uvedených negativních povah nikdy nesetkaly. Pouze s Malíčkem, který kamarádům pomáhal. Celkově bych aktivity hodnotila velice kladně. Děti vzájemně spolupracovaly, dokázaly vyjádřit své nápady a myšlenky. Činnosti neprovázely žádné zásadní problémy.

Očekávané výstupy:

- dítě dokáže spolupracovat s ostatními a pracovat na společném úkolu podle zadání
- dokáže vyjádřit svůj názor, vzpomínku
- dokáže se vcítit do pocitu druhého
- zná základy slušného chování
- upevňuje své prosociální dovednosti

Dílčí vzdělávací cíle:

- rozvoj řečových a komunikativních dovedností
- rozvoj práce s informacemi
- vytváření prosociálních postojů, seznamování se s pravidly chování k druhým
- rozvoj kooperativních dovedností

2.3.3 KOOPERACE VE SKUPINĚ, ANEB „JAK JSME TAHALI VELIKOU ŘEPU“

Východiskem k následujícím aktivitám je veršovaná „Velká pohádka o řepě“ (viz Příloha III.) z Hrubínova Špalíčku veršů a pohádek (2013, s. 108).



Obrázek č. 5 Malá řepa



Obrázek č. 6 A takhle vyrostla

Realizace:

Komunitní kruh – V komunitním kruhu dětem přečteme první část pohádky, kdy se dědeček k babičce a vnučce nezachoval úplně hezky, až k části, kdy od nich potřeboval pomoci s vytáhnutím řepy.

Diskuze – Děti se ptáme, co si myslí o tom, jak se dědeček k babičce a vnučce zachoval a zda si myslí, jestli mu i přesto s řepou pomohou. Po kruhu si pošleme míček – mluví jen ten, kdo ho drží v ruce.

- „Děti, co si myslíte o postavě dědečka?“
- „Myslíte, že se zachoval správně?“
- „Jak se asi cítila babička s vnučkou?“
- „Už se vám někdy stalo, že se k vám někdo nezachoval úplně hezky?“
- „Jak jste se pak cítili?“

- „Dokázali jste mu to prominout? Popřípadě proč?“

Průběh: Každé z dětí vyjádřilo alespoň jednu myšlenku či názor. Na mluvení s „kouzelným míčkem“ jsou zvyklé, proto k překřikování docházelo jen velmi výjimečně. Už při společné diskuzi se děti vciťovaly do role babičky a vnučky. Jak jim asi bylo, nebo jak by se zachovaly na jejich místě. Většinou jejich věty začínaly: „Mě by se nelíbilo/ Já bych udělal..“

Horká židle – Na horké židli se ocitne učitelka, která se promění v dědečka například tím, že si vezme dědečkův klobouk nebo vousy. Každé dítě má možnost říct, co si o dědečkově chování myslí, zeptat proč se tak zachoval, nebo mu říct, proč by mu i přesto pomohl nebo naopak ne.

Průběh: Při této aktivitě se děti nedokázaly dostatečně vcítit do situace a představit si, že jsem dědečkem, a že mi mohou upřímně říct, co si o „mně“ myslí. Proto jsem upustila od techniky horké židle a jen jsme si s dětmi v kruhu pověděli, co si o takovém chování myslí.

Pohybová improvizace „Na řepu“ – Mezitím, co dědeček večeřel, řepa rostla a rostla. Děti pohybově vyjadřují, jak asi vypadá taková malá řepa, jak vypadá velká řepa, a jak asi vypadá ta obrovská řepa, kterou dědeček nemůže sám vytáhnout.

Průběh: Tato pohybová chvílka proběhla podle očekávání bez nejmenšího problému. S improvizací už děti měly zkušenost z předchozích aktivit.

Štronzo – „Protože už víme, jak vypadá taková malá, velká, ale i obrovská řepa. Zkusíme si zahrát hru. Když taková řepa roste, nikdo to nevidí. Roste jen, když na poli nikdo není. Když na poli nikdo nebude, budete běhat po prostoru v rytmu klavíru. Když se ale přijde na pole podívat dědeček, stane se z vás malá, velká nebo obrovská řepa, která se ani nepohne.“

Průběh: Jak už jsem zmiňovala, s touto technikou děti běžně pracují, proto opět probíhala bez problémů. Děti reagovaly na změny, a když na pole přišel dědeček, nikde nebyly děti, jen řepy.

Pokračování příběhu – Na konci předchozí hry děti zůstanou v pozici obrovské řepy. „Ta řepa už je tak veliká, že ji dědeček musí vytrhnout, ale jak to tedy teď bude. Kdo mu pomůže? Pomůže mu babička s vnučkou?“

- „Teď už je řepa tak veliká, že ji dědeček musí vytáhnout. Sám to ale nedokáže. Myslíte, že mu babička s vnučkou pomohou, i když se k nim nezachoval úplně hezky?“
- „Myslíte si, že mu babička s vnučkou odpustí jeho nehezké chování?“
- „Co vy, dokázaly byste mu odpustit?“
- „Proč ano/ne?“
- „Pomohly byste mu?“ (když děti odpoví kladně – využijeme variantu 1, když záporně variantu 2)

Varianta 1 – Když děti odpoví, že by dědečkovi dokázaly pomoci, rozehrajeme hru, jako by mu měly pomoci ony samy. Je možné tuto variantu zvolit, i když některé děti odpoví záporně. Nejdříve na pomoc zavoláme ty, kteří by mu pomohly. Ty, které by mu nepomohly se zapojí při příštím vytahování řepy.

Průběh: V hloučku jsem se dětí zeptala na výše uvedené otázky. Všechny děti řekly, že by dědečkovi pomohly, aby se polepšil (možná řetězová reakce). Nicméně jsme v činnostech pokračovali podle první varianty a dědečkovi jsme pomohli.

Práce s rekvizitou – S dětmi si můžeme rekvizitu řepy společně vytvořit nebo využít nápadů dětí, co by mohlo z naší třídy představovat takovou řepu.

Průběh: Protože jsme den předtím s Palečkem nosili šišky, což se dětem líbilo, vymyslely tedy, že by řepou mohl být zase někdo z dětí.

Hra v roli (simulace) – Učitelka v roli dědečka se snaží vytáhnout „řepu“, ale nejde jí to. Volá děti jedno po druhém na pomoc. Až budeme všichni, táhneme a táhneme. „A v tom řepa – rup, vyletí, jak zub!“

Průběh: Povedlo se, řepu jsme vytáhli! Dětem se tato kolektivní aktivita líbila, a nakonec jsme neměli ve třídě jen jednu velikou řepu, ale hned několik a vytáhli jsme je všechny.

Asociační kruh – Následně si s dětmi v kruhu povídáme, shrneme prožitky a dojmy z činnosti.

- „Jaký máte pocit, když jste dědečkovi pomohly?“
- „Pomohly už jste někdy někomu?“
- „Pomáháte i doma rodičům? S čím?“
- „Myslíte, že je důležité si navzájem pomáhat? A proč?“
- Z toho nám pramení ponaučení – „Je důležité lidem pomáhat. Nejen že jim uděláte radost, ale kdykoli se může stát, že budete potřebovat pomoci i vy. Když pomáháte druhým, oni rádi pomohou i vám.“
- Jak to dopadlo v pohádce? (Můžeme dětem dočíst při odpoledním odpočinku)

Průběh: V kruhu jsem dětem pokládala výše uvedené otázky. Děti měly radost, že dědečkovi pomohly (možná proto, že je bavilo tahat řepu). Nicméně říkaly, že pomáhají i doma, a nakonec přišly i na to, že ve školce si také pomáhají například při úklidu hraček nebo oblékání. Když jsem se ptala, proč a jestli si myslí, že je důležité si navzájem pomáhat, řekly, že ano, protože je to hezké a ten druhý z toho má radost.

Varianta 2 – Tu zvolíme v případě, že se většina dětí rozhodla dědečkovi nepomocť.

- „Uvidíme, jak to dopadne v pohádce“ (přečteme druhou část pohádky)

Shrnutí a reflexe příběhu – Po dočtení s dětmi pohádku zrekapitulujeme a shrneme si dojmy.

- „Už víme, že babička i vnučka dědečkovi odpustili. Proč to asi udělaly?“
- „Kdo jim ještě s řepou pomáhal?“

- „Taky už jste někdy někomu pomohly? A proč?“
- „Pomáháte si ve školce nebo doma?“
- „Jaký z toho pak máme pocit?“
- „Už se stalo, že vás někdo ve školce rozzlobil?“
- „Dokázali jste mu to odpustit? Co proto musel udělat?“
- Z toho nám pramení ponaučení – „Každý z nás občas udělá chybu, ale důležité je umět si tu chybu přiznat a umět se omluvit. Pak není důvod proč bychom se na něj měli zlobit a už se s ním nekamarádit a nepomáhat mu.“

Hra v roli (alterace) – Děti už vědí, že chybu občas udělá každý a důležité je umět se omluvit. Aby věděly, jak se taková omluva přijímá, zkusíme si zahrát etudu z pohádky. Učitelka má roli dědečka a děti rozdělíme do rolí vnučky, babičky a zvířat (zvýšíme počet pejsků, koček a myšek, aby se mohly zapojit všechny děti). Dědeček se omluví dětem v roli babičky a vnučky a slíbí, že už se k nim nebude chovat zle a poprosí je, jestli by mu s tou řepou nepomohly. Pak postupně zavoláme na pomoc i zvířátka: „*A v tom řepa – rup, vyletí, jak zub!*“

Práce s rekvizitou – S dětmi si společně můžeme rekvizitu vytvořit nebo využít nápadů dětí, co by mohlo z naší třídy představovat takovou řepu.

Asociační kruh – Společně s dětmi činnosti zhodnotíme, sdělíme si dojmy a názory.

- „Děti myslíte si, že je důležité si navzájem pomáhat? A proč?“
- Z toho pramení ponaučení – „Je důležité lidem pomáhat. Nejen že jim uděláte radost, ale kdykoli se může stát, že budete potřebovat pomoci i vy. A když pomáháte druhým, oni rádi pomohou vám.“

Příklady možných následujících činností:

- pantomimické ztvárnění – „Jak bych řekl kamarádovi o pomoc, kdybych nemohl mluvit?“
- výtvarné činnosti – Malování obrázků z pohádky a jejich popis, tvorba rekvizity řepy
- nácvik písně „O veliké řepě“ (viz příloha V.)

- narativní pantomima – pohybové vyjádření písně
- předmatematické činnosti – pojmy před X za, třídění dle velikosti

Reflexe z pohledu dětí:

Při společné reflexi jsem se dětí ptala:

- co jsme dnes dělali?
- co se Vám nejvíce líbilo?
- co jsme zjistili?
- bylo něco, s čím jste měly nějaký problém?

Největší úspěch mělo tahání řepy. Děti zjistily, že by si měly pomáhat všechny, protože společně jim to jde nejlépe. Pětiletá Klárka řekla: „Měly bychom pomáhat všem, i když nám třeba pomoci nechtějí, oni se to pak taky naučí.“ Během činností žádné z dětí nezaznamenalo nějaký problém.

Reflexe z mého pohledu:

Tyto aktivity bych hodnotila jako dosud nejzdařilejší. Děti pracovaly se zájmem a byly pozorné. Velice mě potěšilo, že při vymyšlení toho, co by mohlo znázornit velkou řepu, využily zkušenost s šiškou z předchozí činnosti. Vyjadřování a přemýšlení nad danou problematikou u některých dosáhlo vysoké úrovně, kdy děti v diskuzích o dědečkově chování využívaly vlastní zkušenosti. Například šestiletý Filip řekl: „Dědečkovi pomůžeme, my taky občas zlobíme.“

Očekávané výstupy:

- dítě dokáže zachytit hlavní myšlenku pohádky
- dokáže vyjádřit svůj názor, myšlenky a pocity
- dokáže si vybavit vlastní prožitky
- spolupracuje ve skupině
- upevňuje si prosociální dovednosti

Dílčí vzdělávací cíle:

- rozvoj řečových a komunikativních dovedností

- rozvoj vnímání a naslouchání
- vytváření základů pro práci s informacemi
- rozvoj poznatků a dovedností umožňující vyjádřit získané prožitky a dojmy
- posilování prosociálního chování a postojů ke vztahu k druhým

2.3.4 SCHOPNOST NASLOUCHAT DRUHÝM A DOKÁZAT VYJÁDŘIT SVŮJ NÁZOR, ANEB „JAK TO BYLO S JENÍČKEM A MAŘENKOU?“

Východiskem pro následující aktivity je pohádka „O perníkové chaloupce“ z Hrubínova Špalíčku veršů a pohádek (2013, s. 142).



Obrázek č. 7 Cesta do lesa



Obrázek č. 8 Cesta do lesa

Realizace:

Asociační kruh – Dětem v asociačním kruhu ukážeme vyrobený perníček a pošleme ho po kruhu. Dítě, které ho drží, zkusí vymyslet, komu asi perníček patří, nebo co je napadne, když perník vidí.

Komunitní kruh – S dětmi si řekneme, že takové perníčky byly i na perníkové chaloupce. Pohádku dětem přečteme a následně si ji společně shrneme.

- „Proč se Jeníček a Mařenka vydali do lesa?“
- „Jak hledali cestu domů?“
- „Co se jim přihodilo?“
- „Kdo jim pak pomohl?“
- „Vrátili se domů? A čekal tam na ně někdo?“

Průběh: Děti pohádku pozorně poslouchaly. Překvapilo je, že pohádka byla trochu jiná, než ji znají, a tak jsme si společně řekli ještě verzi jim známější. Dětem jsem po kruhu poslala „kouzelný míček“, a kdo ho držel v ruce, vyprávěl kousek pohádky. Dětem dělalo trochu problém předat míček dál.

Pohybová chvilka – „Už víme, že Jeníček a Mařenka šli do lesa. Věděli byste, jak taková cesta do lesa vypadá? Co bychom mohli cestou potkat, jaké překážky překonávat?“ Při této aktivitě využíváme nápadů dětí a postavíme si překážkovou dráhu.

Průběh: Děti měly spoustu nápadů. Ke stavbě překážkové dráhy využily spousty náčiní a materiálů. Například stromy byly vytvořeny z visících provazů, dále v lese byly kameny, pařezy, lávky apod.

Hra v roli (alterace) – „Cestu do lesa jsme zvládli stejně jako Jeníček a Mařenka, ale co na to tatínek? Chtěl, aby děti do lesa šly? Zkusíme si na to zahrát.“ Děti v roli Mařenky a Jeníčka obchází ostatní děti, které představují tatínky a maminky a ptají se jich:

- „Proč bychom nemohly do lesa jít?“
- „Co by se mohlo stát?“

Děti v rolích maminek a tatínků tak pohotově argumentují a přemýšlí nad možnými důsledky. Na závěr se učitelka dětí v roli Jeníčka a Mařenky ptá, jestli už ví, proč tatínek s maminkou nechtěli, aby chodili sami do lesa. Tím zároveň probíhá důležitá reflexe.

Průběh: Během této činnosti děti pohotově vymýšlely různé možné argumenty, proč by se Jeníček a Mařenka neměli vydávat do lesa sami. Například: Mohli by se ztratit, mohl by je někdo přepadnout, je to nebezpečné, mohl by je sníst vlk.

Diskuze – My ale víme, že děti do lesa šly. A to i přesto, že jim tatínek říkal, aby zůstaly doma. Společně s dětmi přemýšlíme, proč Jeníček a Mařenka neposlechli. Co je vedlo k tomu, aby se vydali na cestu, kde nikdy nebyli?

Průběh: Po kruhu jsem poslala míček a ptala se dětí jednotlivě, proč si myslí, že se děti do lesa vydaly, i když to tatínek nechtěl. Většina dětí odpověděla, že to bylo proto, že měly o tatínka strach, ale někdo si myslel, že byly neposlušné.

Štronzo – Cestou děti potkaly perníkovou chaloupku, a protože byly hladové, pustily se do dobrot, ze kterých byla postavena. Jenže netušily, kdo v perníkové chaloupce bydlí ... Zkusíme si na to zahrát.

- Děti se pohybují po prostoru a sbírají barevné míčky, nebo víčka od PET lahví, které představují perníky. Potichu, aby nevzbudily ježibabu, kterou představuje učitelka. Ta vychází z perníkové chaloupky se slovy: „Kdo mi to tu loupe perníček?!“ V té chvíli se děti přestávají hýbat a zůstanou jako sochy.
- Činnost lze doplnit zvuky pro umocnění prožitku například hrou na klavír. Druhá učitelka hraje na klavír, v hluboké poloze v době, kdy ježibaba leze z chaloupky.

Průběh: Hrou na klavír se tajemný prožitek umocnil a děti tato aktivita velice bavila. Následně jsme spočítali, kdo sebral nejvíce „perníčků“.

Pohybová chvilka „Cesta domů“ – „Jak rychle najít cestu domů? Kdo dětem v pohádce pomohl, aby je ježibaba nechtyla?“

- Jedno z dětí v roli myslivce postupně vezme všechny děti a spojením do dlouhého „hada“ nebo zástupu je odvede k jejich domu, který představuje kruh z lana vytvořený uprostřed třídy.

Průběh: Děti hned věděly, kdo dětem v pohádce pomohl. Následně jsme si popsali, jak takový myslivec vypadá. Jaké nosí oblečení a co má za barvu. Na základě podobnosti jsme vybrali našeho myslivce.

Horká židle – „Když se děti vrátily domů, čekal tam ně tatínek, byl velice smutný, plakal, ale když uviděl děti, měl velkou radost. Děti věděly byste proč? Zkusíme se ho zeptat.“ Na horké židli se ocitne jedno z dětí představující tatínka. Ostatní děti se ho ptají, proč byl smutný a proč je teď veselý. Děti v roli tatínka se střídají.

Průběh: S touto technikou jsem se setkala s neúspěchem při činnostech k veliké řepě. Tam jsem záměrně nechtěla vystavovat děti možným negativním výrokům. V tomto kontextu se činnost podařila. Děti se „tatínka“ ptaly, kde byl, nebo jestli mu bylo smutno, na což pohotově odpovídal.

Příklady možných následujících činností:

- narativní pantomima – pohybové vyjádření, co děti mohly v lese dělat
- živé obrazy – Jak se asi Jeníček s Mařenkou tvářili, když je zahlédla ježibaba? Jak se tvářil tatínek, když se děti vrátily domů?
- výtvarné činnosti – Výroba perníkové chaloupky, malování obrázků z příběhu.
- nácvik písně „O perníkové chaloupce“
- pečení, zdobení perníků
- pracovní listy – labyrinty

Reflexe z pohledu dětí:

Dětem jsem při společné reflexi pokládala následující otázky:

- „Co jsme dneska dělali?“
- „Co jsme se dozvěděli?“

- „Co se vám líbilo/bavilo vás?“
- „Bylo něco, s čím jste měli problém?“

Děti jako nejlepší aktivitu uvedly cestu do lesa čili stavění překážkové dráhy a sbírání víček, tedy štronzo a loupení perníčků. Uvedly, že se dozvěděly, že by nikam neměly chodit samy. V tom ale Barunka doplnila, že Jeníček a Mařenka šli hledat tatínka, to je něco jiného. Shodli jsme se ale na tom, že bychom na sebe měli dávat vždy pozor, aby se nám nic nestalo, a naše maminky a tatínkové o nás nemuseli mít strach. Problém se opět objevil při pohybových činnostech a nechtěných „strkanců“.

Reflexe z mého pohledu:

Činnosti byly dle mého názoru zdařilé. Jako stěžejní pro tyto činnosti byla schopnost vyjádřit svůj nápad a myšlenku, což si myslím, že dětem šlo výborně. Měla jsem radost, s jakým zápalem se pustily do výstavby překážkové dráhy, tedy „lesa“. Při této činnosti se mezi sebou na všem domluvily a vymyslely spoustu zajímavých překážek, a tak pro ně bylo mnohem zábavnější i jejich plnění.

Očekávané výstupy:

- dítě dokáže pozorně poslouchat pohádku
- dokáže vyjádřit svou myšlenku a názor
- umí se vcítit do pocitu druhého, vyslechnout ho

Dílčí vzdělávací cíle:

- rozvoj komunikativních a řečových dovedností
- rozvoj vnímání, cítění a prožívání
- rozvoj kooperativních dovedností
- rozvoj empatie a tvořivosti

2.4 EVALUACE PROJEKTU

Z projektu mám velice dobrý pocit. Téma pohádek je v mateřské škole vítáno jako vzácný host, děti na něj skvěle reagují. Nese s sebou spoustu možností pro rozvoj prosociálních dovedností, ale i nespočet námětů pro rozvoj a práci v dalších oblastech.

Díky projektu jsme se s dětmi ocitli v pohádkovém světě plném kouzel a příběhů. Každý den jsme netrpělivě čekali, kam nás pohádka zavede, na co všechno společně přijdeme, co poznáme. Bylo toho opravdu spoustu. Nejen v poznání dětí, ale i v poznání mém. Děti si z naší spolupráce odnesly zkušenosti a zážitky, na které si, doufám, jednou vzpomenou a využijí je. Mě samotné společná práce přinesla velkou zkušenost. Poprvé jsem pracovala na vlastním projektu vyplývajícím z mých dosavadních zkušeností, získaných vědomostí, představ a postojů. Samozřejmě i na praxích během studia jsem připravovala činnosti pro děti podle svého nejlepšího svědomí a vědomí, ale tvořila jsem na základě předem daného tématu a někdy ne úplně podle svých představ, kdežto teď jsem vplula do třídy s klíčem od pohádkového světa a atmosféra byla vskutku kouzelná.

Děti mě několikrát překvapily jejich prosociálním citěním, ochotou pomáhat a spolupracovat. Veškeré činnosti víceméně proběhly podle mých představ a někdy mé očekávání i předčily. Jako zdařilé bych hodnotila všechny činnosti, nejvíce však aktivity k pohádkám „O veliké řepě“ a „Paleček a jeho kamarádi“.

Díky projektu v rámci své bakalářské práce jsem si jista, že se i nadále budu snažit vést děti k prožitku z učení a k získávání vlastních zkušeností, protože zastávám názor, že právě tak dosáhnou ve vzdělávání dětí daleko lepšího efektu než pouhým předáváním informací. Dramatická výchova je dle mého názoru skvělým prostředkem pro rozvoj prosociálních dovedností, ale i spousty dalšího.

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo vytvoření metodiky zacílené na rozvoj prosociálních dovedností u dětí předškolního věku pomocí metod dramatické výchovy s ohledem na prostředí mateřské školy a specifika vývoje předškolního dítěte. Na základě tohoto cíle vznikl projekt „Z pohádky do pohádky“, který vycházel ze známých pohádek Františka Hrubína. Rozvoj prosociálních dovedností je u dětí běh na dlouhou trať a měl by postupovat celým obdobím předškolního vzdělávání, proto byl uvedený projekt představen jako ukázka práce, jak lze pomocí metod dramatické výchovy a klasických pohádek doplnit přirozený rozvoj prosociálních dovedností dětí.

Projekt byl realizován a ověřen v praxi, konkrétně v 55. mateřské škole v Plzni. Při realizovaných činnostech děti získaly podvědomí o důležitosti vzájemné spolupráce, učily se vyjadřovat své vlastní pocity, myšlenky a osvojovaly si i schopnost vcítit se do pocitů druhých. Uvedené tematické bloky by se daly více rozvinout a pracovat s nimi dále, například zařazením více dramatických metod, technik či prosociálních her.

Rozvoj prosociálních dovedností je dlouhodobý proces, záležitost celého dětství i života. Onen důležitý základní kámen prosociálního smýšlení dítě získává právě v mateřské škole díky prosociálně přístupujícím pedagogům, efektivní komunikaci, dramatické výchově, prosociálním hrám a spoustě dalšího. Tím velká odpovědnost hned po rodičích visí právě na učitelkách a učitelích mateřských škol, protože jsou to oni, kdo dětem dává důležitý základ do života.

RESUMÉ

Bakalářská práce se zabývá rozvojem prosociálních dovedností dětí předškolního věku pomocí metod dramatické výchovy. Cílem bakalářské práce je vytvoření metodiky zacílené na rozvoj prosociálních dovedností dětí za pomoci metod dramatické výchovy. Práce je rozdělena na dvě části, tedy teoretickou a praktickou. Teoretická část práce je zaměřena na představení jednotlivých oblastí, které se v tématu práce setkávají (osobnost dítěte předškolního věku, rozvoj prosociálních dovedností, dramatická výchova, její principy a metody). V praktické části je představen projekt „Z pohádky do pohádky“, jeho realizace a evaluace. Tento projekt představuje ukázkou práce, jak lze pomocí metod dramatické výchovy rozvíjet prosociální dovednosti předškolních dětí.

The bachelor work is devoted to problematics of prosocial skills development of preschool children. The main goal of this work is to create methodology aimed to prosocial skills development of preschool children using drama education. The thesis is divided into two parts, the theoretical and practical one. In the theoretical part the specific areas of study, which are essential for the topic, are described (such as preschool children personality, prosocial skills development, drama education, drama education bases and methods). In the practical part a project called “From a fairy tale to a fairy tale” is introduced, including his realisation and evaluation. This project represents a sample work, describing how it is possible to develop prosocial skills of preschool children using the drama education methods.

SEZNAM LITERATURY

- HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-7367-628-5.
- HRUBÍN, František. *Špalíček veršů a pohádek*. Ilustroval Jiří TRNKA. Praha: Studio trnka, 2013. ISBN 978-80-87678-21-3.
- Kolektiv autorů, *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha VÚP, 2017
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1568-1.
- 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.
- 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.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 6. Praha: Portál, 2013. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-262-0398-8.
- SVOBODOVÁ, Eva. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, c2010. Nahlízet - nacházet. ISBN 978-80-87553-64-0.
- SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0020-8.
- TURKOVÁ, Jana. *Pohádkové zpívání: písničky pro děti MŠ a prvních ročníků ZŠ*. Ilustroval Milada PŘIKRYLOVÁ. Kroměříž: Barevné kamínky, c2015. ISBN 978-80-87165-60-7.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VALENTA, Josef. *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik: (srovnání systémů)*. Praha: ISV, 1999. Pedagogika (ISV). ISBN 80-85866-40-4.
- VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.

Internetové zdroje

Dramatická výchova v MŠ – I. část . *Metodický portál RVP - Modul Články* [online].
Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/r/PBCP/7481/DRAMATICKA-VYCHOVA-V-MS---I-CAST.html/>

PŘÍLOHY

Příloha I.: Pohádka „Kuřátko a obilí“

Příloha II.: Pohádka „Paleček a jeho kamarádi“

Příloha III.: Pohádka „Velká pohádka o řepě“

Příloha IV.: Pohádka „O Perníkové chaloupce“

Příloha V.: Píseň „O veliké řepě“

Příloha I. „Kuřátko a obilí“

„Jak to bylo pohádka? Zabloudilo kuřátko.

Za zahradou mezi poli, pípá, pípá, nožky bolí.

Ve vysokém obilí, bude večer za chvíli.

„Povězte mi bílé ovsy, kudy vede cesta do vsi!“

„Jen se zeptej ječmene, snad si na to vzpomene.“

Kuře bloudí mezi poli, pípá, pípá, nožky bolí.

„Pověz, milý ječmínku, jak mám najít maminku?“

Ječmen syčí mezi vousy: „Ptej se pšenic, vzpomenou si!“

Kuře pípá u pšenic, nevědí však také nic: „Milé kuře, je nám líto, ptej se žita, poví ti to!“

Kuře hledá žitné pole, ale to je dávno holé.

*A na suchá strniska, vítr tiše zapíská: „Vždyť jsi doma za chalupou. Slyšíš? V stáji koně
dupou, kocour ve stodole vrní – a tvá máma za vraty zob, zob, zobá bílé zrní s ostatními
kuřaty.“*

„Děkuji ti, žitné pole!“

„Pozdravuj tam ve stodole!“

„Koho, milé políčko?“

„Zrno i to zrníčko! Ať se ke mně z jara hlásí, vychováám z nich nové klasy!“

A tak mámu zakrátko našlo také kuřátko.“

Příloha II. „Paleček a jeho kamarádi“

„Mámo, usmaž kobližky!“

„Až mi dojdeš na šišky, nemám už čím topit synku, dělej něco pro maminku!“

V lese, bum, bum, bum, šiška jako dům, za ní druhá, po ní třetí, z vysokého smrku letí.

Paleček je dávno v lese, sám však šišku neunes.

Jde okolo školáček jménem Ukazováček. Okoukne ji, pak se sehne, ale šiškou ani nehne.

Zavoláme Prostředníčka: „Prostředníčku, pomoz nám!“

Chlapečkovi zrudla líčka: „Nadarmo se namáhám!“

Zavoláme Prsteníčka: „Prsteníčku, tak co ty?“

Chlapečkovi zrudla líčka: „Šiška dělá drahoty.“

Zavoláme na Malíčka: „Malíčku, pomoz nám!“

Malíček je chytrá hlava, kamarádům rady dává: „Ty jdi sem a ty jdi tam, čekejte až zavolám!“

Tak teď! Hej rup! Už ji nesem..“

Vracejí se domů lesem, máma jim dá za šišku cukrovanou kobližku.

Příloha III. „Velká pohádka o řepě“

„Dědek v dřepu sází řepu: Deště z mraků pomozte, ať mi řepa vyroste!

*Krápy kráp, krápy kráp, mokrá voda z mraků krápe, dědek ťap, ťapy – ťap vesele tu v blátě
ťape.*

*Ťap, ťap, už je vody dost, duha postavila most, na tom mostě v poledne, dědek slunce
zahlédne.*

*Volá zdola: Hola, hola, počkej, zlatovlasý kloučku, neutíkej, pomaloučku, ať se tady dole
zahřeje mé pole!*

*Když zahnal slunce mraky, bába s vnučkou přišly taky: Jdem ti, dědku pomoci, byl bys
tady do noci.*

*Bábo, dědek nezahálel, bez válečku pole zválel. Jak na to šel? Inu, tudy, po políčku válel
sudy – jeden sud, druhý sud, děti to vám bylo hrud!*

*Vnučko, podruhé si popil, deštík bez konvičky kropil, kapka sem, kapka tam, - cožpak já je
počítám?*

Zkrátka měly přijít ráno, už je všechno uděláno – a tak si to naměří, rovnou domů k večeři.

*Hamy, ham, to se mám, kdo pomáhal tomu dám: První lžice dědečkovi, druhá lžice
sluníčku – komu třetí, kdo to poví? Bábě, vnuče! Kdepak vám, kdo pomáhal tomu dám:
Třetí lžice deštíčku!*

*Hamy, ham, to se mám, první lžice dědečkovi, druhá lžice dědečkovi a ta třetí – kdo to ví?
Kočce! Kdepak! Dědkovi! Hamy, ham, to se mám, kdo pomáhal, tomu dám!*

*Dědek jí a jí a jí, bába s vnučkou vzdychají. Mají chuť na leccos, kočka olizuje vousy, pejsek
zas mokrý nos.*

Pak se všichni čtyři trousí do komory spát. Ach, ti mají hlad!

Dědek jedl, všechno snědl.

Myška capy, cap cap, capká, vylizuje lžici.

Vida, aspoň zbyla kapka myšce – hodovnici.

Děti, to je všude tmy, chalupa spí, hnízda spí, pohádka jde za dětmi – slyšíte ji na záspi?

Cupy, cup, cupy cup, tam kde děti bolí zub, tam najde přístřeší, rozveselí, potěší – slyšíte?

Cupy cup..

Spávals, dědku, jako dub. Ale dnes: Bije čtvrt, bije půl, bábo dědek sebou hnul.

Bije jedna, bije druhá, bábo dědek sebou trhá.

Bije třetí, bim, bam, bim, dědek letí – honem s ním!

Tma a ticho v okolí, tma a jenom svíčka bliká. Na políčku, na poli roste řepa převeliká..

Zas je ráno, vidíš vráno, dědek už tu je. Tahá.. Táhne, nevytáhne, tahá, hubuje.

Dědek tahá, tahá, táhne, ale řepu nevytáhne: Bábo, vnučko, pomozte, než mě řepa přeroste!

Sám si jedl, sám si tahej, sám si v práci napomáhej! Řepa je tak veliká, dědek tahá, naříká.

Bábě už je dědka líto: Tak, my jdem, ty nenasyto!

Drží se a tahají, dědek řepy, bába dědka, vnučka báby, táhnou.. táhnou.. nevytáhnou.

- Pomoz, pejsku, kočičko!

Drží se a tahají, dědek řepy, bába dědka, vnučka báby, pejsek vnučky, kočka pejska, táhnou.. táhnou.. nevytáhnou.

Kočka volá myš: - Poběž myško, pomoz nám!

- Ty mě, kočko sníš..

- Já už myši nechytám!

Drží se a tahají, myška kočky, kočka pejska, pejsek vnučky, vnučka báby, bába dědka, dědek řepy, táhnou.. táhnou.. pěkně v řadě. A v tom řepa – rup, vyletí, jak zub!

Válejí se na hromadě. Chcete, abych povídal, jak to všechno bylo dál? Otevřete se mnou dveře, spatříte je u večere.

Dědek bábě nabízí, bába vnučku pobízí, pejsek s kočkou nečekají, až se dědek s bábou nají, pejsek v koutě hryže kost, kočička má mléka dost, myška sbírá, drobty sýra.

Dědek jim dá dneska všeho: Bábo, ber si víc, vím, že jeden bez druhého nedokáže nic!

Příloha IV. „O perníkové chaloupce“

V hlubokém lese, daleko od lidí, žil jednou drvoštěp a s ním tam žily jeho dvě děti, Jeníček a Mařenka.

Maminku už neměly.

Jednou se drvoštěp vydal do vsi nabídnout dříví sedlákům.

„Budte hodné, jako jste byly vždycky, když jsem byl pryč,“ řekl dětem, než odešel.

„Nikam od chaloupky nechodte, zítra se vrátím.“

Ale druhý den domů nepřišel, ani třetí den, ani čtvrtý. Už byl pryč sedm dní a sedm nocí, i rozhodly se děti, že půjdou tatínka hledat.

Ráno za tmy vstaly. Zatímco Mařenka vařila snídani, Jeníček se šel umýt k potoku. Měsíček ještě svítil a křemílky u potoka se v jeho záři leskly jako zlaté peníze. Jeníčkovy se líbily, nasbíral si jich plné kapsy.

Po snídani se vydali na cestu. Ve vsi nikdy nebyli, věděli jen, že je daleko za lesem, v tu stranu, kde zapadá slunce. Nechali se tedy sluncem vést, Jeníček cestou pouštěl z kapsy bílé křemílky: věděl proč. Šli celý den, jen za poledního parna si chvíli odpočinuli pod kapradím a trochu pojedli. Les byl stále temnější a temnější, ve větvích se ani ptáček neozval, v trávě se ani jahůdka nezačervenala. A najednou na všechno padla černá noc.

„Pojď, vrátíme se,“ řekl Jeníček, „jen co vyjde měsíc.“

„Čekali, měsíček vyšel a poslední křemílek, který Jeníček pustil z kapsy, svítil v mechu jako zlatý peníz. Dali se nazpátek, od křemílku ke křemílku, a za svítání byli doma.

Ale tatínek nikde. Rozhodli se, že den a noc ještě počkají. Čekali, čekali, tatínek nešel, i vydali se mu znovu naproti. Tentokrát si Jeníček zapomněl nasbírat křemílků. Všajk na to vyzrají, myslel si cestou, a tu a tam utrousil na zem drobeček chleba. A zase přišli až do toho němého a pustého lesa, noc na všechno padla jako černá plachta a děti se začaly bát.

„Vrátíme se,“ pravil Jeníček.

„Ale jak?“ ptala se Mařenka. „Sypal jsi cestou křemílky?“

„Něco lepšího než křemílky,“ odpověděl Jeníček. „Jen počkej, až vyjde měsíc, uvidíš.“

Měsíc vyšel, Jeníček se rozhlíží, uvidí-li v trávě drobeček, ale kde by se tu drobečky vzaly, ptáci je všechny sezobali.

Děti byly v koncích. I našly si nocleh v suchém mechu pod jednou skálou. A že byly hodně utrmáceny, spaly hned, jak oči zavřely.

Ráno je slunce zašimralo na víčkách, probudily se a šly dál. Věřily, že teď už do vsi dojdou. Ušly sotva sto kroků, a najednou se před nimi les otevřel velkou pasekou. Ranní sluníčko tam v trávě navlékalo korálky z rosy a první včelky už si povídaly s kytičkami. Uprostřed paseky stála podivná chaloupka: zdi měla cukrové, dveře z marcipánu, střechu z perníku a komín z cukrkandlu. Vedl k ní chodníček z cukrových špalíčků. U čokoládového holubníku seděli cukroví holoubci. Celá chaloupka voněla vábněji než deset cukrářských krámů. Jeníček a Mařenka měli už od včerejška hlad, rozběhli se k ní, aby všech těch dobrot užili.

Mařenka povysadila Jeníčka, ten vylezl na střechu a ulomil dvě perníkové tašky. Jednu hodil Mařence, do druhé se s chutí pustil sám. Když si tak blaženě pochutnával, ozvalo se s chaloupky:

„Bábo, neláme nám někdo střechu?“

A druhý hlas odpověděl“

„I spi, dědku, nikde ani vzdechu.“

Dětem sousto leknutím zaskočilo v hrdle. Mařenka se utíkala schovat za chaloupku, Jeníček si vlezl za komín. Byli tiše, ani nedutali. Ale Jeníček to dlouho nevydržel. Všude to cukrovím tak lákavě vonělo, Jeníček neodolal, vyndal z kapsy kudlu a uloupl si z komína kousek cukrkandlu.

Jak nůž zaskřípal o komín, ozvalo se z chaloupky:

„Bábo, že je někdo u komína?“

A druhý hlas odpověděl:

„I spi, dědku, to je Meluzína!“

Děti se lekly a zase byly chvíli zticha. Nikde však se nic nehnulo, všude to vonělo sladkým cukrovím, i osmělily se a začaly znovu mlsat. Mařenka vylupovala mandle z marcipánového srdíčka a Jeníček se po střeše pomalu šoural k čokoládovému holubníku.

Dostal chuť na cukrového holoubka. Natáhl po něm ruku, a jak se holoubka dotkl, holoubek zavrkal jako živý:

„Vrkú, vrkú, dej mi ruku z krku, vrkú, vrkú!“

Jeníček se lekl, div ze střechy nespadl. Odtáhl ruku, ale holoubek nepřestal křičet:

„Vrkú, vrkú, ruku z krku, ruku z krku, vrkú, vrkú!“

„Jeníčku, honem ze střechy,“ vzkřikla Mařenka. Jeníček sočil dolů, upadl, ale hned se postavil na nohy, chytli se s Mařenkou za ruce a dali se na útěk.

Přeběhli paseku, ohlédli se a vidí, jak se za nimi ženou dědek a bába. Jeníček a Mařenka vběhli do lesa, kličkovali mezi stromy, ale pořád slyšeli, jak za nimi dědek a bába supí. „Já už nemohu dál,“ šeptal udýchaný Jeníček. „Jen utíkej,“ pobídla ho Mařenka, „nesmíme se dát chytit, špatně by to s námi dopadlo.“

Jeníček sebral poslední síly, Mařenka nabrala dechu a utíkali, jako by jim paty hořely. Na chvíli zmizeli bábě a dědkovi z očí. Doběhli k potoku, přes potok vedla lávka. Na druhé straně stál myslivec, „běžte dolů podle potoka, já už je zdržím!“

Jeníček a Mařenka se pustili v tu stranu, jak jim poradil myslivec. Sotva zmizeli za první olší, už doběhli k lávce dědek a bába.

„Neviděl jsi tu utíkat kluka?“ ptá se bába myslivce.

„A holku?“ ptá se dědek.

„Cože? Že mě bolí ruka, když mám střelit sojku?“ opáčil myslivec.

„Ptáme se tě, zdali tudy neutíkaly dvě děti.“

„Když střelím sojku, že letí? Kdepak, spadne z vršku jako hruška.“

„Což jsi hluchý? Ptáme se tě na kluka a na holku.“

„A já myslel, že na sojku.“

„Utíkali tudy?“

„Kudy?“

„Tudy!“

„A kdo tu měl utíkat?“

„Kluk a holka!“

„Tudy?“

„Tudy! Na to se tě právě ptáme!“

„A proč jste to neřekli hned? Ba, teď si vzpomínám. Přešli lávku a utíkali nahoru proti vodě.“

Myslivec poslal dědka s bábou na opačnou stranu. Dědek a bába se pustili proti potoku, a jestli už neleží, tak ještě běží.

Jeníček a Mařenka už neutíkali. Chvilku šli v trávě, chvilku se brouzdali v potůčku a chladili si nohy. Za soumraku s hvězdou večernicí stáli doma před chaloupkou. Na prahu seděl tatínek, hlavu držel v dlaních a vzdychal. „Tatínku, tatínku!“ volaly děti.

Drvoštěp vyskočil, popadl je do náručí a všem třem bylo zase dobře.

Příloha V. Píseň „O veliké řepě“

POHÁDKOVÉ PÍSENIČKY

O VELIKÉ ŘEPĚ

Dě-deč-ka - vi na po - li ros - te fe - pa ve - li - ka,
 dě - da ji chce vy - sth - nou, he - ka, vzdy - chá, na - ři - ka.
 Vo - la bab - ku na pa - moc, ne - rí to nic pláť - ně,
 mož - ná vnuč - ka si - kav - ná, ta ta sni - mí zvlád - ne.
 Ne - sta - ť - la vnuč - ka, a - ni pej - sek skoč - kou,
 za - bě - da - val dě - da, co si sře - pou poč - nou.
 Za - va - la - li na ko - nec ma - kou myš - ku ů - per - nou.

Turková (2015, s. 20)

POHÁDKOVÉ PÍSENIČKY

je - den za dru - hě - ho chyť - li, za - pře - li se vka - le - nou.
 Táh - li, táh - li, pak ta rup - la, fe - pa le - li jak zřít - ka,
 ra - du - je se dě - da sbab - kou, vnuč - ka i ta zví - řát - ka.

