

Akademie múzických umění v Praze

Divadelní fakulta

Katedra výchovné dramatiky

Dramatická výchova

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Využití metod dramatické výchovy se začínající skupinou v mateřské škole

Anna Tretiagová

Vedoucí práce: MgA. Alžběta Ferklová

Oponent práce: Mgr. Kateřina Schwarzová

Datum obhajoby: červen 2023

Přidělovaný akademický titul: BcA.

Praha, 2023

The Academy of Performing Arts in Prague
Theatre faculty

Dramatic arts
Drama in education

BACHELOR THESIS

**Use of drama education methods with beginners in
kindergarten**

Anna Tretiagová

Thesis supervisor: MgA. Alžběta Ferklová

Thesis opponent: Mgr. Kateřina Schwarzová

Date of defense: June 2023

Academic title: BcA.

Prague, 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci s názvem

Využití metod dramatické výchovy se začínající skupinou v mateřské škole

vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucího práce a s použitím pouze uvedené literatury a pramenů a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu. Souhlasím s tím, aby práce byla zveřejněna v souladu se zákonem a vnitřními předpisy AMU.

Praha, dne

.....

Podpis diplomanta

Upozornění:

Využití a společenské uplatnění výsledků diplomové práce, nebo jakékoliv nakládání s nimi je možné pouze na základě licenční smlouvy, tj. souhlasu autora a AMU v Praze.

Poděkování

Ráda bych poděkovala MgA. Alžbětě Ferklové za vedení mé bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat členům personálu MŠ Na Balkáně, dětem, se kterými byl projekt realizován a jejich rodičům. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat všem, kteří mi byli při psaní práce oporou.

Abstrakt

Tato práce se zabývá využitím metod a technik dramatické výchovy se začínající skupinou v mateřské škole Na Balkáně. V první části práce jsou nastíněna teoretická témata, která se týkají části druhé, praktické. V praktické části je popsána samotná realizace osmi po sobě jdoucích lekcí, jejich scénáře a reflexe. Lekce se zabývají tématem ztracených věcí a využívají základních dramaticko výchovných metod, které se dají využívat s dětmi ve věku tří až šesti let.

Klíčová slova: dramatická výchova, mateřská škola, lekce, ztracené věci

Abstract

This thesis deals with the use of methods and techniques of drama education with the group of beginners in kindergarten Na Balkáně. The first part of the thesis is devoted to the theoretical topics, which are related to the second, practical part. The practical describes the actual realization of eight consecutive lessons, their scripts and reflections. The lessons deal with the theme of lost objects and use elementary methods and techniques of drama education that can be used with children aged three to six.

Key words: drama education, kindergarten, lessons, lost objects

Obsah

| | |
|--|----|
| Úvod | 1 |
| 1 Dramatická výchova a její specifika v práci s předškolními dětmi..... | 3 |
| 1.1 Hra | 5 |
| 2 Metody a techniky dramatické výchovy – využití metod a technik v praktické části | 7 |
| 2.1 Hra v roli | 8 |
| 2.2 Pantomima | 8 |
| 2.3 Narativní pantomima..... | 8 |
| 2.4 Živé obrazy a sochy..... | 8 |
| 2.5 Asociační kruh | 9 |
| 2.6 Učitel v roli..... | 9 |
| 2.7 Štronzo | 9 |
| 2.8 Průpravné hry a cvičení | 9 |
| 3 Specifika předškolního věku z pohledu vývojové psychologie..... | 10 |
| 4 Charakteristika mateřské školy Na Balkáně | 12 |
| 4.1 Charakteristika třídy Dvojka | 13 |
| 5 Rozbor a důvod výběru literární předlohy <i>Věci, které ztrácíme</i> | 15 |
| 6 Realizace praktické části | 17 |
| 6.1 Lekce I..... | 17 |
| 6.2 Lekce II..... | 19 |
| 6.3 Lekce III..... | 22 |
| 6.4 Lekce IV | 24 |
| 6.5 Lekce V | 27 |
| 6.6 Lekce VI | 28 |
| 6.7 Lekce VII | 30 |
| 6.8 Lekce VIII | 32 |
| 7 Reflexe projektu..... | 35 |
| Závěr | 37 |
| Seznam použitých zdrojů..... | 38 |
| Příloha 1 – Fotodokumentace z lekcí | 40 |

| | |
|--|----|
| Příloha 2 – Výstup z projektu, koláž: Věci, které ztrácíme | 43 |
| Příloha 3 – Báseň Hůl a náušnice od Petra Borkovce | 44 |

Úvod

Tématem a cílem mé bakalářské práce jsem si zvolila využití dramaticko výchovných metod v předškolním vzdělávání. Toto téma jsem si zvolila hlavně proto, že jsem minulý rok začala pracovat v mateřské škole a přijde mi, že existuje jen málo učitelů, kteří se věnují dramatické výchově s dětmi v předškolním věku. Rozhodla jsem se tedy, že vymyslím pro svou třídu jménem Dvojka, kde jsou děti ve věku 3-6 let, osm lekcí, které jsou propojeny jedním tématem – a to tématem, které je pro děti v tomto věku velmi palčivé. Ztracení věcí. Ztracení věci. Kde mohou být? Co se s nimi děje? Ve volbě tématu mě inspirovala kniha Petra Borkovce Věci, které ztrácíme. Během školního roku jsme velmi řešili, že děti neustále něco nosí do školky a následně to ztrácí a jsou z toho smutné. O to palčivější tato skutečnost byla, když v září nastoupily nové, nejmladší děti, pro které ztráty byly ještě těžší. Proto mi téma ztracených věcí přišlo vhodné, vzešlo ze samotných dětí, z jejich potřeb řešit, co se ztracenými věcmi děje. V lekcích se snažím využívat tematického materiálu, který kniha nabízí a inspirovat se jednotlivými básněmi – ač básně jako takové jsou na děti tohoto věku až příliš abstraktní, proto je textově minimálně využívám. Jako hlavní cíl jsem si stanovila zjistit, které dramatickovýchovné metody se dají efektivně využít s dětmi v předškolním věku. S dětmi předškolního věku jsem se velmi intenzivně setkala při studiu pedagogické školy a zaujalo mě, jakým způsobem se dá s dětmi v MŠ věnovat dramatické výchově, protože do jisté míry jsou děti v tomto věku samy o sobě už takovými „dramatickovýchovnými bytostmi“. Samy od sebe vstupují do rolí, neustále si hrají, hra je alfou a omegou jejich dosavadních životů, pracují s fantazií, ale zároveň tuto hru berou jako samozřejmost, součást jich samotných. V mateřské škole pracuji první rok a práce s dětmi tohoto věku je velmi specifická – vše musí být jednoduše a přesně řečeno, a proto je pro mě bakalářská práce s touto věkovou skupinou velká výzva. Ráda bych, aby má bakalářská práce sloužila jako inspirace a motivace pro ostatní pedagogy dramatické výchovy, kteří se rozhodnou pracovat v tomto oboru s předškolními dětmi. Zároveň bych chtěla ukázat, že s předškolními dětmi se nemusí pracovat pouze s předlohami, které předkládají konkrétní příběhy. Je spousta možností, jak pracovat s dětskou literaturou a jednu z nich jsem si zvolila já – a to, že využívám básní a ty mě inspiroují „jen“ v tématu a nemám tudíž konkrétní dějovou linku, které se držím.

V teoretické části se věnuji definici dramatické výchovy jako takové v souvislosti se specifiky práce s předškolními dětmi. Také jsem zařadila podkapitolu Hra – protože, jak už jsem zmiňovala, hlavně z té jsem ve své práci vycházela. Dále jsem také definovala vývojová specifika dětí předškolního věku, popsala charakteristiku konkrétní mateřské školy a skupiny, se kterou jsem pracovala. V neposlední řadě jsem také začlenila do teoretické části kapitoly a metodách a technikách dramatické výchovy a popsala konkrétní metody a techniky, které jsem využila v praktické části. Na závěr zdůvodňuji, proč jsem si vybrala danou literární předlohu a věnuji se krátkému rozboru knihy.

Teoretická část obsahuje scénáře jednotlivých lekcí, jejich přípravu a plán, poté průběh každé lekce, její reflexi a pár slov k sebereflexi. V závěru práce reflektuji průběh celého projektu a naplnění cíle.

1 Dramatická výchova a její specifika v práci s předškolními dětmi

Dramatická výchova je výchova, která využívá ve své práci prvky divadla – pracuje s prostředky a postupy divadelního umění. Zařazuje se k ostatním estetickým výchovám: k hudební, výtvarné, literární a pohybové a taneční a k filmové a audiovizuální.

„Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných fantazií i vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situaci.“ (Machková, 1998, str. 32) Dramatická výchova může být zájmovou činností, která vede k výslednému produktu, zároveň může pomáhat při vyučování jiných školních předmětů, ale také může sloužit jako terapie. Má bohatou škálu využití, ale základem je proces. Dramatická výchova kultivuje osobnost, pomáhá se orientovat v různých životních situacích a jejich řešení, a to vše v bezpečí fikce. Definice dramatické výchovy je nespočet, mimo jiné její definici můžeme najít i v publikaci např. Bláhové nebo Valenty.

„V dramatické výchově existují dva základní okruhy procesu. Nejsou oddělené, spíše se vzájemně prolínají a doplňují, žádná složka by neměla být opomíjena nebo podceňována. Jsou to: osobností a individuální rozvoj účastníků procesu a sociální rozvoj.“ (Fiedlerová, Rejchrtová, Amirová, 2019) Podle mého názoru je tato skutečnost v práci s předškolními dětmi zásadní. Zaměřujeme se hlavně na proces a rozvoj jedince jak v osobností, tak sociální rovině. Zaměřovat se na produkt a jeho prezentaci s dětmi ve věku 3-6 let je velmi složitý úkol a jak jsem si ověřila v praxi, taky těžko splnitelný. Myslím si, že v mateřské škole je potřeba dítě připravit pomocí dramatické výchovy (samozřejmě i pomocí ostatních oblastí vzdělávání) především na vstup do školy a na zodpovědnost, kterou dítě musí při tomto kroku ustát. Zároveň je mateřská škola vnímána jako příprava na celoživotní proces učení, který dítě vstupem do MŠ zahajuje. Proto je podle mého vhodné plánovat činnosti a aktivity tak, aby dítě mohlo existovat jako individualita, ale zároveň dokázalo fungovat ve společnosti.

Dramatická výchova má dva základní cíle: pedagogické a umělecké. Tyto cíle jdou spolu ruku v ruce po celou dobu procesu. Snažím se ve své práci snoubit tyto dva cíle, jak nejvíce to jde, protože děti předškolního věku nejlépe „nasávají“ umělecké aspekty, které jim člověk nabídne. Zároveň i pedagogické cíle jsou pro mě v plánování práce zásadní, protože s dětmi v tomto věku je komunikace velmi specifická – například se mi praxí ověřilo, že pedagog musí dětem dávat pokyny co nejjednodušší a nejjasnější cestou, musí často střídát aktivity a stále se přizpůsobovat tempu dětí – jejich pozornosti, naladění skupiny. Pedagogické cíle je potřeba

určovat, aby člověk mohl zároveň i umělecky působit. Eva Machková ve své publikaci píše: „*Dramatická výchova vede k sebepoznání a sebekontroli, umožňuje získat sebepojetí, tj. posílit zdravé sebevědomí, založené na vědomí své ceny pro druhé, vede k uvědomění si svých omezení, aniž by z nich člověk vyvozoval závěry o své bezcennosti.*“ (Machková, 1998, str. 54) Tato skutečnost je pro mě velmi zásadní během dramaticko výchovného procesu. Prostor dostane každé dítě bez ohledu na povahu osobnosti a všichni mají možnost se vyjádřit. To platí i u dětí předškolního věku.

Specifik v práci s předškolními dětmi je mnoho – ať už se jedná o dramatickou výchovu nebo ne. Zaměříme se ale na specifika během dramatické výchovy v MŠ, které jsem vyzorovala během své praxe. Jedním ze zásadních specifik je **pozornost**. Ze své praxe jsem vyzorovala, že předškolní dítě udrží pozornost v kuse cca 10 minut. Proto se snažím veškeré lekce plánovat tak, aby se aktivity střídaly v rytmu, který dětem vyhovuje. Dalším specifíkem je **volit dramatické činnosti tak, aby odpovídaly schopnostem dané skupiny**. Pedagog vždy musí brát ohledy na konkrétní skupinu, jaké má věkové rozmezí, čeho jsou daní jedinci schopní, do jaké míry budou motivováni a činnost je bude bavit a nebudou ji dělat jen proto, že „musí“. Během plánování lekcí dramatické výchovy jsem se potýkala s tím, jaké metody a techniky použít tak, aby pro děti byly zvládnutelné a přinášely jim radost. V pozdější kapitole popisuji mnou vybrané metody a techniky a také závěr, zda mi jejich zařazení fungovalo nebo ne. Zároveň je důležité se **držet daného tématu a vybírat aktivity tak, aby mu odpovídaly**. Děti potřebují mít jistotu, že dospělý ví, co dělá. Dospělí jsou pro ně autorita, jistota a někdo, kdo dokáže odpovědět na všechny otázky. Téma by mělo být vybrané tak, aby děti posunulo ve vědomostech či dovednostech. Několikrát jsem také udělala to, že jsem vymyslela modifikaci již existující hry (kterou děti už znají) pro vybrané téma. Děti tedy věděly, jak se hra hraje, lépe se orientovaly v pravidlech, ale zároveň se hra týkala tématu. Velmi specifická je také **motivace**. Osvědčilo se mi děti motivovat pomocí předmětů, které si reálně mohou osahat, koukat se na ně, pracovat s nimi. Motivace, kromě motivace s použitím předmětů, se snažím docílit pomocí atraktivního vyprávění, činnosti, pomocí čehokoliv, co je pro děti nové nebo neznámé. Také se snažím s dětmi činnosti dělat, vše jim názorně ukázat a her a činností se aktivně účastnit. Specifikem v práci s dětmi v MŠ je mimo jiné i **opakování**. Opakování pravidel, nabytých vědomostí a dovedností, opakování již dávno zažitých. Víceméně každou další lekci s dětmi tvoříme komunitní kruh, kde si společně zopakujeme pravidla společně stráveného času, vrátíme se pomocí diskuze nebo asociací k tématu, kterému se budeme věnovat. Vždy si na začátku lekce zrekapitulujeme, o čem jsme se bavili a co jsme dělali lekci minulou. S tím také souvisí **reflexe**, kdy se snažím děti vést k tomu, aby reflektovaly své pocity, zážitky, téma, aktivity, zkrátka cokoli, co zažily. Ať už slovní formou, nebo třeba kupříkladu formou výtvarnou (např. kreslení obrázků, kdy děti mají za úkol nakreslit nějaké zážitky nebo něco, co zjistily/zažily).

1.1 Hra

„Hra je činnost, která se uplatňuje po celý život člověka, byť v různých životních obdobích v různé intenzitě a podobě. U dítěte předškolního je hlavní a zcela převažující náplň času v bdělém stavu.“ (Machková, 2017, str. 13) Hra je pojem, o jehož definici se stále diskutuje. Nicméně je to jeden z prvních vzdělávacích procesů, se kterým člověk přijde do styku. Hru ve školce využíváme hojně a téměř pořád – je pro děti přirozená, motivuje je. Rozvíjí u dítěte postoje a hodnoty, upevňuje získané poznatky a zkušenosti. Mimo jiné rozvíjí fantazii a umožňuje kontakt s vrstevníky, ale i dospělými a dětmi mladšího věku. *„Hra je v tomto věku základní, nenahraditelnou a pro dítě tou nejpřirozenější činností. Dítě si jejím prostřednictvím vysvětluje a přizpůsobuje realitu. Hra rovněž pomáhá dítěti vyjádřit jeho postoj k druhým a sobě samému.“* (Vágnerová, 2007 in Fiedlerová, Rejchrtová, Amirová, 2019, str. 22)

Rozdíl je také mezi hrou a dramatickou hrou. Dramatickou hru nejčastěji popisuje Machková a Valenta ve svých publikacích. Podle Machkové je *„Dramatická hra, tj. námětová hra založená na mezilidském kontaktu a komunikaci, na setkávání různých lidských jedinců v situacích, osob, které na sebe vzájemně působí, řeší střetávání svých postojů a potřeb, přání a směřování a vytváření tak děje.“* (Machková, 2011, str. 17) Valenta také popisuje znaky dramatické hry: *„Znaky dramatické hry – role, konflikt, příběh, hry s konfliktními situacemi tvoří jádro dramatických rolových her. Jednak jsou přirozeně zajímavé, dokonce skutečně zajímavější než situace s hladce plynoucí komunikací. Hra s konfliktem nám umožňují široký nácvik zasahování, měnění situací, jejich rychlé analýzy, hledání strategií komunikace, ale i rozkrývání obecných principů lidské existence stojících za hrou.“* (Valenta, 1997, metodický portál RVP) Děti v MŠ často vstupují do dramatické hry zcela přirozeně a podvědomě. Často v rámci rolové hry, která má konkrétně tři stupně: **simulace**, **alterace** a **charakterizace**. Posledního stupně, tedy charakterizace, děti v tomto věku zatím nejsou vědomě schopné, nejčastěji dochází ke hře v roli typu simulace. *„Simulace – znamená transformaci sama sebe do určité fiktivní situace (já a moje jednání v situaci). Poskytuje jedinečnou možnost sebeprojekce do nejrůznějších životních situací, a to s výhodou hledání optimálního řešení (přehodnocováním, opakováním, zkoušením). V simulaci dítě jedná samo za sebe v simulovaných (fiktivních) podmínkách (např. kdybych se ztratil v lese).“* (metodický portál RVP) Děti často vstupují do situací, kdy jsou ony samy za sebe, ale řeší nastalou fiktivní situaci. Ve školce nejčastěji tento proces, kdy si děti například hrají na to, že mají zvířátko a chovají se tak, jak by se chovaly, kdyby bylo opravdické. *„Funkce a cíle směřují vesměs k přímému nácviku určitých individuálních dovedností, k přímějšímu sebepoznání, k autentičtějšímu prožitku atd.“* (Valenta, 2008, str. 216) Můžeme se ale setkat také s alterací. *„Alterace – znamená, že dítě jedná v roli někoho či něčeho jiného (např. trpaslíka, který se ztratil v lese).“* (metodický portál RVP) Tady mám vyzozorovaný příklad, kdy si děti hrají v kuchyňce na rodinu

– někdo hraje maminku, další tatínka a další děti potomka a domácí zvířátko. Děti jednají v situaci jako někdo jiný, často na sebe berou roli a chovají se v ní tak podle toho, jaké stereotypy mají vypořádané z domova. Vstupování do rolí je pro děti nesmírnou zkušeností, pomáhá jim se vcítit do pocitů a prožívání sebe nebo jiných, ale zároveň vše probíhá v bezpečí hry. Během realizace praktické části jsem zařadila i hru v roli – neurčila jsem, zda děti mají vstoupit do simulace nebo alterace. Bylo zajímavé pozorovat, jak si to každý prožil po svém – viz reflexe lekce IV.

Existuje spousta druhů klasifikace, dělení a řazení her. Ať už se jedná o hry didaktické nebo dramatické, soutěživé hry, hry založené na náhodě, hry, kde je zásadní potěšení z pohybu (rotace, nestability) nebo hry založené na dočasném přijetí fikce – poslední čtyři druhy her rozlišuje francouzský filozof Roger Caillois. Poslední z vyjmenovaných her je taková hra, které se v dramatické výchově převážně věnujeme. Přijetí fikce je pro účastníky procesu důležité k získání zkušeností, díky kterým jsou pak pravděpodobně schopnější řešit reálné situace v životě.

2 Metody a techniky dramatické výchovy – využití metod a technik v praktické části

Cílem mé práce je zjistit, které konkrétní metody a techniky dramatické výchovy se dají využít v práci s předškolními dětmi. Již samotná skutečnost, že v předškolním věku je samotná hra a hra v roli zásadním vzdělávacím prostředkem, je nepopiratelná. Samotný význam hry popisují v předchozí kapitole. Nicméně pracovat s předškolními dětmi systematicky v rámci dramatické výchovy je náročné. Děti mají užší spektrum chápání některých pojmů a faktů, proto je potřeba s nimi jednat co nejpřímější cestou. V rámci své práce jsem využívala jak dramaticko výchovných metod a technik, tak i všelijakých ostatních uměleckých i neuměleckých prostředků (např. průpravných cvičení a her) – protože jinak to v našem případě ani nešlo. Níže budu popisovat, které vybrané metody a techniky jsem využila a které fungovaly více a které méně, vše podle své individuální zkušenosti s určitou skupinou dětí. Nejprve bych ale ráda přesněji definovala, jaký je rozdíl mezi metodou a technikou a cvičením. Pojem metoda má mnoho různých definic a podob. Podle Valenty je metoda buď „celý systém dramatické výchovy“ (Valenta, 2008, str.46), nebo také „základní koncepční metodický princip systému, na němž je dramatická výchova založena“ (Valenta, 2008, str.46), zároveň „Pojmem metoda lze označit specifický styl práce například určité osobnosti, školy atd.“ (Valenta, 2008, str.46) Valenta ještě zmiňuje, že se také může jednat o různorodý soubor nebo skupinu postup, společný princip práce (v DV konkrétně je to hry v roli) anebo přímo konkrétní postup, který vyplývá ze zkušenosti a praxe vyučujícího pedagoga. (Valenta, 2008)

Technika je jakýmsi podpojem metody. Je to konkretizace metody, má limitovaný postup (technikou se naplňuje jeden určitý cíl, naplňuje se dílčí cíl metody). (Valenta, 2008) Konkrétní příklad může být, že metodou je hra v roli a technikou konkrétní činnost, která pod metodu spadá – např. plášť experta.

„Pojem cvičení má velmi blízko k technice, zejména ve smyslu jasné a přesné rozpracovanosti kroků a postupů. Rozdíl oproti dramatickým technikám výše popsaným je v tom, že cílem cvičení není řešit problém či prohloubit pohled na něj, ale rozvinout určité schopnosti a psychické funkce, tedy osvojit si dovednosti. Cvičení se nevztahuje k tématu, ale k osobě hráče, žáka.“ (Machková, 2017, str. 157) ve své práci jsem kromě technik DV využívala i průpravná cvičení a hry, aby mi napomohly k udržení koncentrace dětí, jejich pozornosti a zájmu. Snažila jsem se cvičení vymýšlet tak, aby jakkoliv souvisela s tématem, ale zároveň sloužila k rozvoji dovedností dětí. Konkrétním případem je například Kimova hra, kdy děti trénovaly hlavně postřeh a zrakové vnímání. S tématem jsem hru spojila motivací, že mezi skrytými (a postupně odkrývanými) předměty, se některé předměty ztrácí a děti musí zjistit, které z nich chybí. Cvičení bylo také obohaceno o trénink hmatu, kdy děti poznávaly poslepu, co za předmět drží v ruce. Také jsme často hráli pohybové hry s pravidly, které dětem dodávají velkou dávku motivace a baví je, zároveň rozvíjí jejich fyzické a psychické dovednosti. Během

lekci jsme se mimo jiné věnovali i nácviku písňe s klavírem a práci s orffovými stroji a kreslení obrázků na dané téma.

2.1 Hra v roli

„Při hře v roli se děti učí vcítovat se do druhých lidí. V individuálních hrách si hrají všechny děti současně, přitom každé za sebe. Samostatně vyjádří své nálady. Osmělí se a získají sebedůvěru.“ (Amirová, Fiedlerová, Rejchrtová, 2019, str. 109) Jak už bylo výše zmíněno, hra v roli je základní princip dramatické výchovy a má tři různé úrovně – simulaci, alteraci a charakterizaci. Řadí se mezi metodu plné (úplné) hry.

2.2 Pantomima

Pantomima je dramatická hra beze slov. Pohyb je komunikačně starší prostředek dorozumívání než řeč. *„Jednání ve snadné formě umožňuje vyjadřování dětem, které mají obtíže se slovním projevem. Neklade nárok na koordinaci fyzického jednání se slovním.“* (Amirová, Fiedlerová, Rejchrtová, 2019, str. 109) Je tudíž velmi funkční a jednoduchou technikou pro předškolní děti a řadí se mezi metody pantomimicko – pohybové.

2.3 Narativní pantomima

Nadstavbou pro pantomimu je pantomima narativní. *„Narativní pantomima je založena na souběhu paralelní činnosti učitele (nebo specificky určeného žáka) a hráčů. Učitel, respektive onen specificky určený žák vypravují a podle jejich vyprávění (narace) hráči hrají pantomimu.“* (Valenta, 2008, str. 131) Vyprávění by se mělo vztahovat ke zkušenostem skupiny, k tématům, které skupinu zajímají a je v jejich možnostech tento druh pantomimy zvládnout. Musí hráčům umožňovat akci a obsahovat takové „pokyny“, které skupině umožňují hrát. Řadí se mezi metody pantomimicko – pohybové.

2.4 Živé obrazy a sochy

Živé obrazy jsou taktéž metodou pantomimicko – pohybovou. Mohou být založeny na pozici jednotlivce nebo složeny z více hráčů. (Valenta, 2008) Pojem živý obraz a socha pro mě ve výsledku znamená to samé – stejný pojem řečený ve dvou odlišných termínech. Živé obrazy mohou mít mnoho variací, ale já osobně jsem s předškolními dětmi využila pouze zcela základní principy, a to obraz bez jakékoliv přeměny či vývoje. Obraz může být o jednotlivci (viz lekce I) nebo o skupině, kde už mohou probíhat i nějaké vztahy (viz lekce VII).

2.5 Asociační kruh

Techniku asociačního kruhu bych intuitivně zařadila mezi metody verbálně-zvukové, nicméně není to vyloženě dramaticko výchovná metoda. Asociační kruh spíše využívá verbálního vyjádření, představivost, obrazotvornost, fantazii a přemýšlení nad tématem. Z toho důvodu bývá využíván v dramatické výchově. (Svobodová, Švejdová, 2011) Je to technika založená na asociacích, kdy o tématu shromažďujeme fakta, myšlenky, asociace. (Machková, 2017)

2.6 Učitel v roli

Učitel v roli se řadí mezi specifické metody a techniky řízení vyučování v dramatické výchově. Je to zřejmě nejvíce specifická metoda dramatické výchovy. Jde o to, že učitel v roli začíná hrát postavu. (Valenta, 2008) Učitel vstupuje do konkrétní role v rámci lekce, strukturovaného dramatu, vedení své hodiny. Tato technika mimo jiné umožňuje řídit a strukturovat drama zevnitř, dostat děti rychle a efektivně do hry, dělat velké posuny v ději, prezentovat určité výzvy ad. (Valenta, 2008)

2.7 Štronzo

Štronzo je často využívanou metodou v dramatické výchově. Dá se dobře namotivovat a ve své podstatě znamená: STOP! Většina lidí štronzo zná jako hru, kdy se účastníci mají zastavit a nehýbat se. Pomáhá k ovládnutí vlastního těla, dítě se učí ho včas zastavit a nepohnout se. (Svobodová, Švejdová, 2011)

Výše zmíněné metody a techniky jsem využila v praktické části bakalářské práce. Konkrétní popisy průběhu a realizace těchto metod popisují v reflexích, které jsem prováděla po každé jedné lekci, tedy jdou dohledat níže, v kapitole Realizace praktické části. Zároveň bych i v krátkosti představila, co to jsou průpravné hry a cvičení.

2.8 Průpravné hry a cvičení

Podle Kristy Bláhové průpravné hry a cvičení slouží k především k rozvoji osobnosti a k získávání dovedností, které jsou potřeba v další dramaticko výchovné práci. (Bláhová, 1996) *„Průpravné hry a cvičení jsou důležitou součástí dramatické výchovy, ale nikoliv její podstatou. Svůj význam mohou splnit pouze tehdy, jsou-li skutečně průpravou pro cestu k vlastnímu jádru dramatické výchovy - k sociálnímu rozvoji prostřednictvím dramatických her a improvizací.“* (Bláhová, 1996, str. 28) Průpravné hry a cvičení jsou velmi zásadní a nutnou složkou, se kterou v MŠ pracujeme. U mladších a dramaticky nezkušených dětí rozvíjíme pomocí těchto her a cvičení právě to, co jim pomůže v budoucnu získat potřebné dovednosti pro práci v oblasti DV.

3 Specifika předškolního věku z pohledu vývojové psychologie

Období předškolního věku trvá od 3 do 6-7 let. Končí nástupem do školy. *„Předškolní věk je charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě a diferenciací vztahu ke světu.“* (Vágnerová, 2012, str. 177) Myšlení ještě není příliš regulováno logikou, není přesné a logiku i mnohdy popírá. Dítě si pohled na svět přizpůsobuje svému. V předškolním věku se poprvé setkává s vrstevníky a učí se s nimi spolupracovat – sociální skupina přesahuje rodinné příslušníky, dítě hledá výzvy, které se následně snaží zvládnout a očekává za to příslušnou pochvalu. *„Předškolní děti ignorují informace, které by jim v jejich úvahách překážely a komplikovaly pohled na svět. Neberou v úvahu skutečnost, že nic nepříbylo ani nebylo, přestože ten poznatek mají.“* (Vágnerová, 2012, str. 180)

Dítě prochází v tomto období velkým počtem změn ve všech ohledech – vyvrcholením této etapy je vstup do školy. Musí se tedy během pár let naučit fungovat ve skupině svých vrstevníků, zdokonalit sebeobsahu do takové míry, aby nepotřebovalo žádnou asistenci dospělého, a zároveň u něj dochází k rapidní proměně v oblasti kognitivního a emocionálního vývoje. I po fyzické stránce se tělo průběžně vyvíjí – zdokonaluje se, zlepšuje se pohybová koordinace, už není tak nemotorné. Týká se to hrubé i jemné motoriky. Dítě zvládá napodobovat pohyby, jednoduché cviky a běhací hry. (Langmeier, Krejčířová, 2006) *„Dítě cvičí svou zručnost i v mnohých hrách s pískem, kostkami, s plastelínou a zejména ovšem při kresbě, kde se uplatní rychlý růst jeho rozumového pochopení světa.“* (Langmeier, Krejčířová, 2006, str. 88) Obecně kresba se také velmi zlepšuje během období mezi 3 a 6 lety. Roste schopnost napodobit vlastní představy, dítě nemá problém odpovědět na otázku, co nakreslilo. V předškolním věku je vhodné procvičovat pohyby tužkou, s předškoláky individuálně pracovat na motorických cvičeních.

Také řeč se stále posouvá. Tříletému dítěti sotva rozumíme, výslovnost je nedokonalá, nahrazuje hlásky a mluví nepřesně. *„Informace získané v rámci verbální komunikace zpracovává způsobem odpovídajícím jeho myšlení. Děti předškolního věku se často ptají, a i z formulace jejich otázek vyplývá, jakým způsobem aktuálně uvažují.“* (Vágnerová, 2012, str. 214) Předškolní dítě umí říct a zná celé svoje jméno, své pohlaví, učí se základy počtů a čtení a začíná užívat řeč k regulaci svého schování. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

V myšlení se u dítěte v tomto věku projevuje několik znaků. Mezi ně se řadí například egocentrické, antropomorfické, magické a artificialistické myšlení. Podle Piagetovy teorie kognitivního myšlení se děti předškolního věku řadí do symbolického a předoperačního stádia myšlení. *„Jeho myšlení tedy nepostupuje dosud podle logických operací – je prelogické, předoperační.“* (Langmeier, Krejčířová, 2006, str. 90) V emočním ohledu dochází k vývoji sociální reaktivity (vývoj emočních vztahů k blízkým lidem a věcem), sociálních kontrol a hodnotových orientací (tvorba a rozvoj norem, které si jedinec utváří na základě příkazů a

zákazů dospělých, jeho individuální chování tedy poté směřuje do mezí určených společností). Dále také dochází k osvojování sociálních rolí – vzorců chování a postojů, které jsou od jedince očekávány společností. (Langmeier, Krejčířová, 2006) Socializace probíhá ale celoživotně na základě interakce s ostatními členy společnosti. Ve všech vyjmenovaných aspektech vývoje může hrát dramatická výchova důležitou roli, protože její pomocí můžeme dítě rozvíjet jak po emocionální, tak i po sociální a fyzické stránce.

Důležitou zmínkou pro kontext této bakalářské práce je také vývoj dítěte ve vrstevnické skupině. Skupina je sociální útvar dvou nebo více lidí, kteří ve skupině hrají nějakou roli. Patřit do skupiny je pro člověka velmi významné a důležité, ne-li zásadní. Skupiny můžeme dělit podle velikosti (velké, malé), podle povahy vazby mezi členy (primární a sekundární), podle způsobu vzniku (formální a neformální) i podle dalších kritérií. (Vágnerová, 2012) Sociální kontakt je pro práci s dramaticko výchovnými metodami podstatný. Jak jsem již výše zmiňovala, předškolní období je takovým obdobím, kdy se lidský jedinec poprvé setkává se socializací jinde než v rodině. Setkání s vrstevníky je pro něj zásadní, učí se respektovat hranice, schopnosti a možnosti druhých dětí, učí se hrát si, tolerovat, respektovat normy a pravidla. *„Rozšíření kontaktů mimo rodinu, vztahy s dalšími dospělými a dětmi mu umožňují získat nové zkušenosti, nezbytné pro další osobnostní vývoj.“* (Vágnerová, 2012, str. 223) Mateřská škola je první institucí, se kterou se dítě setkává. Nic tam nemá v osobním vlastnictví a věci může „pouze“ půjčovat, je to pro něj velká zkouška, zejména ze začátku, kdy se teprve učí tento fakt respektovat. Dítě získává nové role, se kterými se doposud nemuselo setkat – roli kamaráda, vrstevníka, žáka mateřské školy. Začíná být zodpovědnější samo za sebe, za své činy.

Pro dramatickou výchovu je podstatné, že dítě v předškolním věku je velmi hravé, nemá jakýkoliv problém vstupovat do různých rolí, je zcela spontánní a autentické. Samozřejmě toto tvrzení neplatí pro každé dítě – některé děti preferují spíše pozorování ostatních, namísto přímého vstupování do rolí. Pedagog na dítě ve věku 3-6 let nemůže mít příliš vysoké nároky z hlediska složitosti zadávání úkolů a dávání pokynů. Proto je potřeba s dětmi jednat na rovinu, přímo a dávat jednoznačné pokyny. Pedagog by měl pro děti vybírat takové činnosti, které jsou pro děti v tomto věku atraktivní a dokáží u nich udržet pozornost. Během své praxe se v rámci dramatickových činností snažím vymýšlet také činnosti na spolupráci a socializaci, která je pro jedince v předškolním věku tak zásadní. Dětem se líbí, když se v dramatických lekcích pracuje s různými předměty a pomůckami, mají rády, když si něco reálně mohou vzít do ruky, osahat si to a pracovat s tím. Ať už jsou to předměty z běžného života anebo něco zajímavého, pro ně nevídaného.

4 Charakteristika mateřské školy Na Balkáně

Mateřská škola Na Balkáně, která je školou veřejnou, se nachází v Praze na Žižkově. Budova školy má 3 podlaží. „V přízemí budovy se nachází šatny dětí, šatna učitelů a provozního personálu, školní jídelna, školní kuchyně, kancelář vedoucí školní kuchyně a sklad potravin. V 2. podlaží je ředitelna školy a dvě třídy, ve 3. podlaží je sborovna učitelů a dvě třídy. Celková užitečná plocha heren je 354,8m².“ (ŠVP Ekoškolka, MŠ Na Balkáně, str. 6, 2021) U MŠ se také nachází rozlehlá zahrada, na které je hřiště, vhodné pro děti předškolního věku, a zároveň řada stromů a keřů, které poskytují ve slunečných dnech dostatek stínu. Zřizovatelem MŠ je městská část Praha 3.

Celkem ve čtyřech třídách s příhodnými názvy Jednička, Dvojka, Trojka a Čtyřka MŠ umísťuje zpravidla 25 dětí v jedné třídě, tedy kapacita je 100 dětí na celou MŠ. Třídy jsou heterogenní, tzn. věkově smíšené. Uspořádání tohoto typu má své výhody i nevýhody. „Ve smíšené třídě zcela přirozeně probíhá proces vzájemného učení dětí. Starší děti hledají způsob, jak cosi mladším sdělit, vysvětlit, aby jim mladší dítě porozumělo. Tím si své myšlenky a dovednosti opakují, zpřesňují, zkvalitňují svou řeč. Také to u nich posiluje pocit důležitosti, sebevědomí a zlepšuje to jejich sociální dovednosti. To velmi dobře zhodnotí při vstupu do základní školy a v dalším životě. Mladší děti se v této smíšené třídě zase lépe a klidněji adaptují, má na ně vliv zralejší chování starších dětí. Sebeobsluha jim brzy připadá samozřejmá, vidí ji běžně dělat starší děti.“ (ŠVP Ekoškolka, MŠ Na Balkáně, str. 6, 2021) Personálně je školka zajištěna devíti učitelkami, dvěma uklízečkami, jednou školnicí, dvěma kuchařkami a jednou vedoucí školní jídelny. Zejména poslední rok také probíhá aktivní adaptace dětí s OMJ (odlišným mateřským jazykem) a to i dětí uprchlíků z Ukrajiny. I z tohoto důvodu mají všechny předškolní děti s OMJ jednou týdně češtinu, kterou vyučuje jedna z učitelek.

MŠ Na Balkáně vzdělává podle školního vzdělávacího programu, který je vytvořen v souladu s RVP PV. ŠVP s názvem Ekoškolka vede děti ke zdravému životnímu stylu a k vědomí o tom, že i když žijí ve městě, je stále potřeba se starat o přírodu a její dary. „Ekovýchova by se měla stát součástí celého vzdělávacího systému, je vhodné začít právě v MŠ, v nejtětlejším věku. Potřebu aktivně se zabývat tvorbou životního prostředí a péčí o něj cítíme jako přirozenou součást celé naší práce s dětmi.“ (ŠVP Ekoškolka, MŠ Na Balkáně, str. 20, 2021) Mateřská škola se maximálně snaží přizpůsobit individuálním potřebám dětí, vychází z neaktuálnějších trendů vývojové psychologie a vede rodiče k tomu, aby se zajímali a podíleli na dění v MŠ. ŠVP pracuje s rozdělením vzdělávání do integrovaných bloků, které se střídají podle ročních období a aktuálních událostí. Integrované bloky jsou čtyři a nazývají se Barevný podzim, Kouzelná zima, Sluníčkové jaro a Voňavé léto. Zároveň si každá třída tvoří svůj třídní vzdělávací program, podle kterého poté plánuje vhodné činnosti.

Mateřská škola není zaměřená na dramatickou výchovu, proto jsem se snažila svým příchodem do MŠ tuto skutečnost změnit. Snažím se děti pravidelně seznamovat s nejrůznějšími dramaticko výchovnými metodami a kontinuálně s nimi získané dovednosti

nadále rozvíjet. Svými lekcemi o ztracených věcech jsem docílila většího povědomí o práci s dramatickou výchovou v předškolním věku. MŠ si velmi zakládá na tom děti seznamovat s nejrůznějšími druhy umění (divadlo, hudba, literatura atd.) i mimo MŠ, proto se účastní mnoha divadelních představení i dalších akcí. V ŠVP jsou zařazené doporučené dramatické činnosti jako: „*předvádění a napodobování různých typů chování člověka v různých situacích*), *mimické vyjadřování nálad (úsměv, pláč, hněv, zloba, údiv, vážnost apod.)*.“ (ŠVP Ekoškola, MŠ Na Balkáně, str. 30, 2021)

4.1 Charakteristika třídy Dvojka

Svou praktickou část jsem realizovala ve třídě Dvojka. Ve třídě je momentálně zapsáno 23 dětí, z toho 13 chlapců a 10 dívek. Třída je heterogenní, tzn. navštěvují ji děti ve věkovém rozmezí tří až šesti let. Skupina je začátečnická v kontextu dramatické výchovy. Žádné z dětí nemá předchozí zkušenosti a žádné z nich nechodí do dramatického kroužku ani ZUŠ. Ve třídě je pouze pět předškoláků a z těchto pěti jsou dva ukrajinské národnosti. Osm dětí je ve věku 4-5 let a 10 dětí ve věku 3-4 roky. Do třídy chodí osm dětí jiné než české národnosti. Pět Ukrajinců, jeden Rus, jeden Slovák a jeden chlapec italské národnosti. Práce ve skupině je kvůli tomuto faktu velmi specifická. Děti jiné národnosti totiž nejenže mluví odlišným jazykem, často také mají jinou národu, jiné návyky a chování. Zároveň dva chlapci z této skupiny dětí, které mají jiné, než české občanství pocházejí z bilingvního prostředí. Chlapec, který je původem Ital, má matku Slovenku, otce Itala a rodiče mezi sebou mluví anglicky a všichni žijí v České republice. Pro tohoto chlapce je velmi nesnadné se zorientovat ve změní více jazyků, a proto se s obtížemi vyjadřuje v češtině, přestože česky rozumí bez problémů. Z bilingvního prostředí pochází také další z členů třídy, jehož matka je Slovenka a otec Čech. Naštěstí díky podobnosti obou jazyků chlapec komunikuje zcela bezproblémově (jen občas míchá dohromady češtinu a slovenštinu). Co se týká ukrajinských členů naší skupiny, u těch je komunikace náročná. Velmi běžným jevem je, že ukrajinsky a rusky mluvící děti se v celé MŠ stmelují do skupin, kde si spolu vytrvale hrají a mluví mezi sebou jazykem, který je pro ně přirozený. Tudíž trénink češtiny je z tohoto pohledu značně omezen. Snažíme se děti i rodiče vést k činnostem, které pomáhají zdokonalovat češtinu. Ve Dvojce máme Ukrajinců pět a jednoho Rusa. Všechny děti kromě dvou vyrůstají v ČR od narození, jen tyto dva jsou dětmi ukrajinských uprchlíků před válkou. Všechny děti alespoň zčásti rozumí česky, nicméně neumí plynule mluvit a občas se to při lekcích jeví jako problém. Například jedna z holčiček žije v ČR od narození, je u ní vidět, že často nechápe pokyny v češtině, a ne všemu rozumí. Stejně tak další Ukrajinka narozená v ČR, a to i přesto, že rodiče mluví česky normálně. Doma zkrátka česky nemluví. Výhoda dramatické výchovy je, že je zčásti jazykově bezbariérová, tudíž když české děti porozumí zadání, často ty cizojazyčné se poté chytí díky tomu, že české děti napodobují. Při práci s heterogenní skupinou jsou výhodné i další věci – například, že mladší děti se aktivně učí od starších, starší děti pomáhají mladším při běžných denních činnostech

a při vstupu do MŠ a adaptaci nově příchozích je to pro nás, pedagogy, méně náročná práce. Starší děti jsou už zaběhnuté ve školkovém režimu, vědí, co a jak. Proto je pak pro pedagogy jednodušší se věnovat nejmladším nastupujícím dětem.

Obecně u heterogenních skupin v MŠ platí, že je náročné vymyslet program pro děti tak, aby ho všichni bez problémů zvládaly. Totéž (a možná ještě o něco palčivěji) platí o plánování dramatických lekcí. Bylo pro mě obtížné vymyslet vyvážené lekce a většinou jsem si poradila tím, že jsem vždy zařadila minimálně jednu činnost, kterou zvládnou všechny děti v rozmezí tří až šesti let. Velmi důležitou součástí práce s takovou skupinou je také improvizace ze strany pedagoga – je potřeba pružně reagovat na potřeby skupiny a v případě nutnosti měnit běh činností tak, aby u dětí neupadala pozornost a pedagog jim dopřál to, co zrovna potřebují. Prostorové a materiální podmínky třídy Dvojka jsou ideální pro naše lekce. Třída je rozdělena na dvě části – část, kde jsou stoly a část, kde je herna. Obvykle pracujeme při lekcích v herně, je tam dostatek prostoru pro veškerá cvičení, činnosti a hry. U stolků většinou vytváříme obrázky, které jsou součástí výstupu z praktické části. Ve třídě máme k dispozici veškeré výtvarné potřeby, orffovy nástroje, klavír. Využila jsem také běžných předmětů, které lze ve třídách MŠ najít. Často jsme jako rekvizity používali hračky (ať už typu stavebnic nebo puzzlí) nebo šátky, či jednoduché kostýmové znaky.

5 Rozbor a důvod výběru literární předlohy *Věci, které ztrácíme*

Jako literární předlohu a inspiraci tématem jsem vybrala pro svou bakalářskou práci knihu s názvem *Věci, které ztrácíme*. Jedná se o sbírku básní od básníka, překladatele a publicisty Petra Borkovce. Publikaci vydala Ivana Pecháčková v nakladatelství Meander v roce 2020. Kniha je také specifická svými bohatými ilustracemi od ilustrátorky Josefíny Stibitzové.

Ve sbírce je šestnáct krátkých básní, které vypadají na první pohled (a to i díky ilustracím) jako básně primárně pro děti. Ovšem svou absurditou a abstrakcí jsou pro dětské čtenáře příliš nekonkrétní a občas těžké na pochopení, a to obzvláště pro děti předškolního věku. Než jsem začala systematicky s předlohou pracovat v rámci přípravy a realizace praktické části bakalářské práce, několikrát jsem se pokusila s básněmi pracovat s dětmi ve věku 4 - 7 let v literárně - dramatickém oboru v ZUŠ. I pro starší děti bylo někdy obtížné básně pochopit. V té chvíli mi došlo, že pro předškolní děti bude spíše lepší se inspirovat tématem, než se přímo řídit konkrétními básněmi. Proto jsem se rozhodla, že stěžejní pro mě bude se držet hlavně tématu ztracených věcí. Pro děti z mateřské školy velmi nové a „neokoukané“ téma, na které nejsou zvyklé. Na to jsem spoléhala.

Plánovala jsem lekce na toto téma tak, aby každá lekce obsahovala nějakou z metod a technik dramatické výchovy, ale především tak, aby na sebe činnosti a aktivity v rámci tématu navazovaly. Snažila jsem se přístup k tématu podat dětem autenticky a takovým způsobem, aby nad ním samy přemýšlely. Určila jsem si výchozí schéma a stanovila si základní body, kterých jsem se v plánování celku držela. Nejdříve jsme začali u věcí, které někdy děti ztratily a bylo jim to líto, tohoto námětu jsme se drželi první dvě lekce a ve třetí jsme si představili takový „přechodník“, a to byl pojem ztráty a nálezy. Kanceláři ztrát a nálezů jsme se věnovali převážně ve čtvrté a páté lekci. Poté jsme plynule přešli k tématu věcí, které jsme našli a udělalo nám to radost a také jsme se dostali k tomu, co s takovými věcmi můžeme udělat. Celek jsme zakončili závěrečnou osmou lekcí, kdy jsme si shrnuli, co vše jsme se dozvěděli a naučili jsme se autorskou píseň, kterou jsem vytvořila na míru tématu a inspirovala mě k tomu jedna z básní Petra Borkovce z knihy *Věci, které ztrácíme*.

V práci jsem konkrétně použila jen jednu z básní, a to báseň s názvem *Hůl a náušnice*, která pojednává o situaci v kanceláři Ztrát a nálezů. S dětmi jsme si ji přečetli a ukazovali si obrázky z knihy, pomohla nám k upevnění vědomí o tom, co jsou to ztráty a nálezy. Celkově jsem se ale více zabývala jednotlivými problematikami tématu než básněmi. Básně mě často inspirovaly k různým činnostem nebo autorskému příběhu z lekce č. II.

Tuto publikaci jsem si vybrala jako předlohu především proto, že jsem chtěla čerpat z literárně hodnotné knihy a věděla jsem, že Petr Borkovec takový materiál nabízí. Zároveň pro mě bylo toto téma jakousi výzvou, protože mnohem snazší by pro práci na bakalářském projektu bylo vzít si jako předlohu nějaký příběh. Avšak téma ztracených věcí mě tak zaujalo, že jsem se

rozhodla, že se ho pokusím zpracovat a podat ho atraktivně i těm nejmenším. O knize jsem se dozvěděla na literárním předmětu v rámci svého studia na DAMU. Na první pohled mě zaujala, takže bylo jasné, že bych se jí chtěla v budoucnu věnovat.

6 Realizace praktické části

6.1 Lekce I

Téma: Když něco ztratíme

Cíle dramatické:

- Seznámení dětí s tématem pomocí metod DV
- Motivace pomocí metod DV k tématu ztracených věcí
- Využití a seznámení dětí s technikou živých obrazů - soch

Cíle osobností a sociální:

- Rozvoj pozornosti
- Schopnost převyprávět, o co se jedná v tématu
- Schopnost převyprávět krátkou příhodu ze života
- Citlivé naslouchání ostatním dětem
- Um konkretizovat své emoce
- Uvědomění si emocí, které prožíváme, když něco ztratíme a postrádáme

Časové rozpětí lekce: 30 minut

Věk dětí: 3-6 let

Pomůcky: papíry, pastelky, míček, bubínek

Plán lekce:

1, Úvod

Komunitní kruh s dětmi – diskuze o tématu, o kterém si budeme povídat.

Náměty na otázky:

Co znamená, že se nějaká věc ztratí? Co se s takovou věcí nejspíš stane?

Poté pošlu po kruhu míček a kdo ho dostane, ten řekne jednu věc, kterou ztratil a jak se poté cítil: Už jste někdy něco ztratili a hodně vás to mrzelo? Jak se cítíte, když ztratíte nějakou věc?

2, Hlavní část

Pohybová hra – O ztracených věcech

První část

Motivace: Představte si, děti, že jste nějaká věc, kterou jste někdy ztratily. Když ťuká bubínek, běháte, když se ťukání zastaví, uděláte sochu věci, kterou jste někdy ztratily (např. plyšák – medvídek). Koho se dotknu, ten poví nahlas, co je za věc.

Poznámka: Je důležité si s dětmi ujasnit, co znamená, když mají být sochou, že nemají vykřikovat, co jsou za věc, ale počkat na vyvolání.

Druhá část

Motivace: Teď už víme, jaké všechny věci se mohou lidem ztratit. Ale uměly byste, děti, také vymyslet, kam se takové věci mohou podívat? Kde můžeme ztracenou věc hledat? Třeba pod

skříní, na zemi, na koberci, pod stole, židlí... Nyní budu ťukat do bubínku a až přestanu, zkusíte najít místo ve třídě, kde nacházíme ztracené věci – třeba lego.

Poznámka: Poté, co děti úkol splní a někam se schovají, je vhodné komentovat nahlas jejich úspěch. Např. „Koukám, že Honzík se schoval pod stůl, výborně, minule jsme tam našli ztracenou kostku!“

3, Závěr

V poslední, více relaxační a uklidňující části, budou děti výtvarně tvořit. Konkrétně dostanou za úkol nakreslit obrázek věci, kterou mají velmi rády a nechtěly ji nikdy ztratit. Následně mám v plánu z obrázků vytvořit koláž a doplnit koláž v následujících lekcích.

Průběh lekce

Lekci jsem realizovala v MŠ Na Balkáně ve třídě Dvojka. Lekce byla naplánována na půlhodinu a čas se mi podařilo dodržet. Obávala jsem se, zda děti budou klidné a bude fungovat začáteční diskuze. Byla jsem příjemně překvapená, že tomu tak bylo. Při debatě se děti zapojovaly, uměly i definovat, co znamená, že se nějaká věc ztratí. Zazněla odpověď, že to znamená, že něco nemůžeme najít a jsme z toho smutní. Při posílání míčku po kruhu, kdy měly děti říct jednu věc, kterou někdy ztratily zaznívaly různé věci, například plyšák, autíčko, hodinky, obrázek pro maminku, papír, playstation, krystal (ovšem krystal řekl jeden z Ukrajinců – tzn. mohlo to být něco jiného, akorát zde sehrála roli jazyková bariéra), rukavice, kalhoty. Spoustu dětí také řeklo, že nikdy nic neztratilo. Vysvětlili jsme si, že některé ztracené věci, jako třeba obrázek pro maminku, jsou věcmi, které se dají nějak nahradit. Obrázek můžeme nakreslit nový, podobný, i když už nikdy nebude úplně stejný. Ovšem se ztraceným oblíbeným plyšákem je to jiná, už k němu máme nějaký vztah, a proto je pak pro nás těžší, se s tím vyrovnat.

V následující části jsem testovala, zda děti zvládnou konkrétní aktivitu, která se hojně využívá v hodinách dramatické výchovy – a tím jsou živé obrazy, sochy. Zajímalo mě, zda děti dokážou svým tělem znázornit nějakou věc. Obávala jsem se toho, že až přestane znít bubínek, budou se všichni překřikovat, říkat, co jsou za věci. To se nestalo. Děti trpělivě čekaly, až k nim dojdu, dotknu se jich a teprve poté řekly, co jsou za věci. Zaznívaly opět věci, které jsme si už řekli v kruhu – autíčka, rukavice, hodinky, obecně hračky, a dokonce znovu playstation. Ujistila jsem všechny účastníky, že je v pořádku říct, že nevědí, pokud budou chtít. Proto také často zaznělo „nevím“ nebo „nejsem nic“. Poté se z odpovědi „nic“ stala pro děti spíše zábava a začala upadat pozornost, proto jsme přešli k další činnosti.

Dále děti dostaly za úkol na ťukání bubínku běhat a při jeho zastavení se schovat na místo, kam by se mohly ztrácet věci – většina dětí si jednoduše lehla na zem, některé děti se schovaly pod stůl, pod židle, pod klavír nebo pod lavičku. Pár dětí se dokonce začalo schovávat pod koberec nebo pod žíněnky, které máme ve třídě. Bylo pro mě docela náročné korigovat děti tak, aby to pro ně bylo stále bezpečné. Nicméně viděla jsem na nich, že mají radost z toho, že

mohou vlézt na místa, kam mimo hru z důvodu zavedených běžných pravidel nesmějí. Děti bylo během celé lekce přítomno dvacet, a proto pro mě bylo občas obtížné vše ukočírovat. I tak jsem ale ráda, že se mi povedlo naplnit čas a cíle lekce tak, jak jsem to naplánovala.

V poslední, více relaxační části, jsem se zaměřila na zklidnění dětí u kreslení obrázků. Bylo zajímavé sledovat, jak některé děti pečlivě přemýšlejí a kreslí, jiné jen něco načmárají a honem si jdou hrát. Očekávala jsem, že děti budou kreslit hlavně věci, což se taky ve většině případů stalo. Překvapilo mě, že se objevil obrázek paní učitelky (což mě samozřejmě potěšilo), ale také obrázek prarodičů nebo duhy. Konkrétně u duhy, kterou nakreslil jeden chlapec, který je také Ukrajinec, jsem si nebyla jistá, zda správně pochopil zadání. Obrázky jsem si schovala pro další zpracování, plánuji z nich udělat koláž, kterou bych doplnila během realizace dalších lekcí. Lekce s dvaceti předškolními dětmi se zdařila, přestože pro mě jako učitelku to bylo celkem náročné. Zjistila jsem, že děti ve věku 3-6 let dokážou definovat, co znamená, když něco ztratíme, dokážou cca 7 minut sedět v klidu v kruhu a hovořit. Jsou schopné vymyslet a tělem znázornit věc, kterou si samy vymyslí. To znamená, že cvičení, kdy mají děti udělat sochy něčeho se dá využít v předškolním věku.

Jak jsem již výše zmiňovala, byla jsem příjemně překvapena, jakým směrem se lekce ubírala. Bylo těžké ukočírovat a udržet pozornost dvaceti dětí, nicméně se mi to celkem dařilo. Snažila jsem se reagovat pohotově v případě, že jsem viděla, že pozornost upadá. Občas mám problém s tím, že dávám zbytečně složité pokyny, ale zase děti nemají strach se doptat, pokud něco nechápou. A také už s konkrétní skupinou pracuji nějaký čas, takže dokáží odhadnout, kdy je potřeba něco jednodušeji popsat. Bylo vidět, že děti byly vcelku zaujaté tématem, jelikož je to něco, co běžně ve školce neřeší. Myslím, že jim nabízím něco, co je pro ně atraktivní (přestože nad tím nepřemýšlejí delší dobu než tu, které se tématu věnujeme). Musím zapracovat na efektivním zklidnění dětí – teprve se učíme, že na určité gesto, zvuk, by se měla skupina ztišit. Jsem zvědavá, jak budeme v lekcích pokračovat a jak děti vezmou za svou narativní pantomimu.

6.2 Lekce II

Téma: O ztracené sponce a jak se po ztrátě cítím

Cíle dramatické:

- Nabídka narativní pantomimy dětem

Cíle osobnostní a sociální:

- Rozvoj fantazie a obrazotvornosti
- Schopnost simulovat pantomimou slyšené
- Orientace v prostoru
- Vyjádření emocí, které se prožívají při konkrétních situacích

Časové rozpětí lekce: 30 minut

Věk dětí: 3-6 let

Pomůcky: sepsaný příběh (viz níže), papíry, pastelky, sponka, pastelka, autíčko

Plán lekce:

1, Úvod

Komunitní kruh s dětmi – návrat k tématu. O čem jsme se společně bavili minule? Pamatujete si, co jsme dělali za činnost?

Motivace: Já vám dnes do školky přinesla pár věcí, teď si každý stoupne k té věci, kterou už někdy v životě ztratil. Uprostřed kruhu leží sponka, pastelka, autíčko. My si dnes povyprávíme o holčičce, která jednou ztratila sponku a byla z toho velmi smutná.

2, Hlavní část

Narativní pantomima – četba příběhu, kdy děti pantomimicky následují příběh:

Byla jednou jedna holčička, která ztratila svou oblíbenou sponku do vlasů. Bylo jí to hodně líto a byla z toho smutná. Hledala sponku pod skříní, na koberci, pod lavičkou, pod žíněnkou, u dveří, u okna. Poté vyšla ven na sluníčko a rozhlížela se. Chodila po trávě a rozhlížela se po sponce. Pak šla po cestě, kde byly malinké kamínky a štípaly ji do bosých nohou. Sponku neviděla ani tam! Sedla si k potůčku a namočila si do něj nohy. Chvilí seděla a přemýšlela, kde by asi sponka mohla být? Zvedla se a šla dál, prošla se po mechu, po jehličí, pak došla zpět domů, přestože se pořád koukala na zem, po sponce nebylo nikde ani stopy. Holčička se zeptala i své maminky, ale ta sponku neviděla. Holčička byla smutná, ale pak ji napadlo, že by mohla maminku poprosit, aby jí koupila novou sponku – tu krásnou, kterou minulý týden viděla v obchodě! Začala se radovat, protože to byl báječný nápad. Usmívala se a zamávala radostně z okna všem lidem, kteří chodili kolem jejich domu.

Otázky na konci činnosti: Mrzelo by vás, kdybyste ztratili zrovna sponku? Nebo jsou věci, u kterých by vás to mrzelo víc? Co se stane, když něco ztratíte? Jde ta ztracená věc nějak nahradit, nebo nechcete místo ní nic nového?

3, závěr

Kreslení věcí, které jsme ztratili a bylo nám to líto.

Průběh lekce

Druhou lekci jsem taktéž realizovala v MŠ Balkán ve třídě Dvojka. Plán byl opět směřován k půlhodině a tentokrát se jí účastnilo 18 dětí. Lekci jsme zahájili opět komunitním kruhem – přijde mi, že je to pro děti jakýsi rituál a dobrý start na zahajování činností. Člověk je tímto způsobem nenásilně připraví na to, že teď se bude pracovat a není volná zábava. Doprostřed kruhu jsem položila tři předměty: autíčko, pastelku a sponku. Nejprve jsme si upřesnili, co konkrétně je to za předměty a popsali si je. Pastelka je červená, kreslí se s ní na papír, sponka je růžová se třpytkami a dává se do vlasů, autíčko je modré a hrajeme si s ním ve školce. Poté jsme s dětmi začali diskutovat – nejprve jsme si zopakovali to, co jsme dělali minule a co si z minulé lekce pamatujeme. Starší děti si vzpomínaly, mladší příliš ne. Vraceli jsme se k tomu,

jaké pocity člověk prožívá, když něco ztratí. Zároveň jsme se také okrajově dotkli tématu nalézání nových věcí, které budeme rozvíjet v následujících lekcích. Poté děti dostaly za úkol stoupnout si k jedné ze tří věcí v kruhu – zeptala jsem se jich, jaká z věcí se jim nejvíce líbí a postrádaly by ji v případě ztráty. Jak jsem očekávala, všichni chlapečci se vrhli k autíčku, dvě holčičky k pastelce a několik holčiček ke sponce, která přitáhla jejich pozornost hlavně tím, že se třpytila. Navázala jsem na tuto motivaci tím, že jsem uvedla příběh, během kterého probíhala narativní pantomima. Příběh byl o holčičce, která ztratila sponku, kterou sice nenašla, ale za to jí maminka nakonec koupila jinou, ještě hezčí než tu ztracenou. Tento konec jsem záměrně zařadila kvůli motivaci v následující lekci.

Narativní pantomima byla pro děti celkem složitá, přestože jsem do vyprávění zařadila hodně prvků, které mi přišly pro děti dobře zpracovatelné. Příběh jsem vyprávěla velmi pomalu a musela jsem dětem zpřesňovat představy. Ze začátku, když měly hledat imaginární sponku na konkrétních místech v místnosti (koberec, pod lavičkou, pod skříní, u okna atd.) to šlo dobře, děti věděly, že se mají zaměřit na konkrétní věci. To fungovalo. Ve chvíli, kdy si děti měly představovat, že vyšly ven, už to bylo horší. Musela jsem pokládat doplňující otázky jako: „Co cítíte, když chodíte bosí po kamíncích?“ nebo „Jak vypadá, když si sednete k potůčku a mácháte si v něm nohy?“. Když jsem je těmito otázkami dovedla ke konkrétnější představě, začalo to více fungovat. Poté jsem také musela pomoci otázkami, jak se děti tváří a cítí, když jsou smutné, nebo když mají radost. Ke konci jsem cítila, že pozornost pozvolna upadá, tak jsem zařadila neplánovaně rychlou hru Na Mrazíka, kterou dobře znají a trochu tím odbourala zvyšující se nepozornost. Poté jsem se snažila stručně reflektovat a zrekapitulovat proběhlou činnost. Děti už ale byly roztěkané, proto to nemělo valného účinku. Z toho důvodu jsem krátkou reflexi provedla až před odchodem na oběd, kdy jsem dětem řekla, ať druhé paní učitelce popíší, co jsme dělali ráno ve třídě – některé děti si vzpomněly, jiné začaly popisovat zážitky, které prožily na zahradě. Snadnými otázkami jsem je tedy dovedla k tomu, ať zrekapitulují příběh, který jsme si vyprávěli. Celou lekci jsem opět zakončila kreslením obrázků, které budou součástí výsledné koláže. Tentokrát děti kreslily věci, které někdy ztratily. Zaujalo mě, že jedno z děvčat nakreslilo ptáčka a když jsem se ptala na důvod, řeklo mi: „Protože jsem ho viděla na větvi a pak uletěl, ztratil se mi.“ Typickým jevem bylo, že nejlepší kamarád této holčičky nakreslil úplně totožný obrázek, což se v MŠ děje docela běžně, že děti od sebe kopírují obrázky. Mimo jiné se tam objevily věci jako vojenské autíčko, duha, budík, rukavice, kalhoty atd.

Nejsem si jistá, jestli narativní pantomima zafungovala tak, jak jsem očekávala. Možná je to tím, že děti na takovýto typ činností nejsou zvyklé anebo tím, že ti nejstarší (a zároveň český mluvící) zrovna chyběli. Z předškoláků jsem měla na této lekci přítomny jen dva a z toho oba Ukrajince, kteří sice relativně rozumí, přesto u nich jazyková bariéra hraje roli. Mám v plánu s dětmi v narativní pantomimě pokračovat i nadále a navyknout je na tento druh činnosti.

Během této lekce jsem se setkala s překážkou, kterou jsem nečekala – během realizace odešlo několik starších dětí na angličtinu, tudíž jsem si musela pohotově poradit s tím, že mi zůstaly převážně mladší děti, se kterými je samozřejmě náročnější práce. Byla jsem z toho mírně zaskočená, proto se práce na chvíli zadržela, nicméně jsem pokračovala v naplánovaných činnostech. Během vyprávění k narativní pantomimě jsem musela také improvizovat podáváním doplňujících otázek (jak jsem již zmínila výše). V tomto případě se mi tedy podařilo děti k narativní pantomimě více motivovat, přestože se nakonec činnost nepovedla tak, jak jsem očekávala. Zpětně to hodnotím takto i proto, že jsem se měla s dětmi více zapojit do pohybové akce. Neodhadla jsem to, že děti už ke konci nebyly schopné reflexe, už toho na ně bylo zkrátka „moc“ a proto jsme ji museli odložit. Pro příště musím mít ještě intenzivněji na paměti, jak je u menších dětí prchavá pozornost.

6.3 Lekce III

Téma: Ztráty a nálezy

Cíle dramatické:

- Využití a aplikace průpravných her a cvičení

Cíle osobnostní a sociální:

- Rozvoj paměti a postřehu
- Poznávání věcí zrakem, pojmenovávání toho, k čemu slouží
- Naslouchání čtené básni
- Seznámení s pojmem ztráty a nálezy, seznámení s básní od P. Borkovce

Časové rozpětí lekce: 30 minut

Věk dětí: 3-6 let

Pomůcky: šátek, věci, které pod něj schováme (sponka, autíčko, tužka, kus lega, magnet, smetáček a lopatka – například), kniha Věci, které ztrácíme

Plán lekce:

1, Úvod

Běhací hra – poztrácené věci. Jedno z dětí má babu. Koho chytí, ten zmrzne a stane se z něj ztracená věc. Ostatní ho mohou vysvobodit tak, že kolem jedince spojí ve dvojici ruce a společně řeknou: „Našel jsem tě!“ a mohou hrát dál.

Motivace: Na začátek si zahrajeme takovou hru, kdy se pokusíte vysvobodit ze zakletí všechny ztracené věci tím, že kolem zkamenělého spojíte ruce a řeknete: „Našel jsem tě!“

2, Hlavní část

Komunitní kruh s dětmi – návrat k tématu. Uprostřed kruhu leží zakryté věci.

Motivace: Co myslíte děti, že to může znamenat? Co pod tím šátkem asi může být?

Kimova hra s předměty pod šátkem.

Motivace: Teď vám děti na chvíli ukážu, co se skrývá pod šátkem. Dobře se koukejte a soustředte se – zkuste si zapamatovat co nejvíce věcí a říct, co se pod šátkem nachází. Až odkryju šátek znovu, zkusíte uhádnout, co pod ním chybí.

Vysvětlení pojmu ztráty a nálezy.

Motivace: Kam se ty věci jen mohly ztratit? To nikdo neví, ale třeba když bychom se mohli jít zeptat do ztrát a nálezů. Víte, co to je za místo? Uměl by mi to někdo říct? Víte, kde máme třeba u nás ve školce ztráty a nálezy?

3, Závěr

Četba básničky Ztráty a nálezy od P. Borkovce:

Hůl a náušnice

Do kanceláře *Ztrát & Nálezů* někdo přinesl hůl.

Za chvíli někdo jiný odevzdal malou náušnici.

Pak bylo nějaký čas ticho.

Vtom vrzly dveře a vešla stará, staříčká paní.

„Ztratila jsem náušnici,“ řekla, „byla zlatá a stará skoro jako já.“

„Máme,“ odpověděla paní ze *Ztrát*.

Znovu se otevřely dveře a dovnitř vlétla udýchaná holčička.

„Ztratila jsem hůl,“ řekla holčička, „dědečkovu“.

„Máme, máme,“ odpověděla paní z *Nálezů*.

(*Borkovec, 2020, str. 13*)

Následná diskuze o tom, že když něco ztratíme, můžeme tu nalezenou věc vrátit zpět tomu, komu patří.

Průběh lekce

Lekce probíhala opět ve třídě Dvojka, bylo přítomno 16 dětí. Podařilo se mi dodržet čas třiceti minut akorát během této lekce děti byly celkem divoké, naštěstí zabrala začáteční běhací hra, při které vybily energii. Hráli jsme tuto hru v trochu jiné podobě už dříve, našli se ale i tací jedinci, kteří zadání ne úplně pochopili, nicméně většinou to byly děti, které jsou cizinci a nerozumí příliš dobře česky. Pak také někteří tzv. „tříletáci“ měli problém, ale naštěstí následovali příklad starších kamarádů, a nakonec hra fungovala bez problémů. V následném kruhu už tudíž byly celkem klidné, a navíc je velmi zaujala Kimova hra – asi doposud nejvíc ze všech her, které jsme spolu absolvovali. Soustředěně seděly v kruhu a velmi se koncentrovaly, až jsem z toho sama byla překvapená. Pod šátek jsem dala šest věcí (pastelku, autíčko, krém na ruce, nůžky, magnet, sponku) a nechala jsem děti, ať se na předměty chvíli v tichosti

koukají. Nejdříve měly tendenci vykřikovat nahlas názvy věcí, které vidí, ale nakonec po mém upozornění, že si mají vše říkat pouze v hlavě, následovaly mé pokyny. Následně jsem předměty zakryla a bez větších problémů postupně vyjmenovaly vše, co viděly. Poté jsem ubrala magnet a měly za úkol uhodnout, co ze všech předmětů chybí a jelikož se jim tato činnost líbila, ubrala jsem poté i nůžky. Opět se to těšilo úspěchu a téměř hned věděly, která z věcí chybí.

Při vysvětlování pojmu ztráty a nálezy mě překvapilo, s jakou přesností starší děti dokázaly popsat, co to znamená. Stejně tak věděly, kde se ve školce nachází ztráty a nálezy a že tam rodiče často hledají věci, které děti v průběhu školního roku poztrácely. Dvě děti i připojily historku o tom, jak jednou našly ztracenou věc právě ve ztrátách a nálezech. Bylo znát, že s dětmi si ještě nikdo nepovídal konkrétně o ztrátách a nálezech, proto toto povídání pro ně bylo atraktivní.

Při plánování lekce jsem ke čtení básně byla nepatrně skeptická. Báseň není typickou básní, jednoznačně se nerýmuje, je pro starší čtenáře, přesto jsem se rozhodla, že to zkusím. Jeden z důvodů, proč jsem se rozhodla pro předlohu Věci, které ztrácíme bylo zajímavé téma a chtěla jsem dětem dopřát alespoň nějakou část z knížky. Nakonec to fungovalo velmi dobře, lépe, než jsem očekávala. Báseň sice nemá jednoznačný děj a pointu, nicméně krásně nám dokreslila, jak to funguje ve ztrátách a nálezech. Čtení jsem opět doplňovala různými otázkami a pro děti to fungovalo. Samy už dokázaly odhadnout, že náušnice i hůl jsou uschované právě ve ztrátách a nálezech, a proto pro holčičku i paní bylo štěstí, že tam zašly. Nakonec to tedy děti nebraly ani tak jako báseň, neučili jsme se ji nazpaměť, jen jsme si ji zkrátka přečetli k doplnění pojmu ztráty a nálezy.

Tento den jsem měla méně dětí a bylo to znát – jen je na začátku bylo potřeba trochu nechat vyběhat v rámci hry. Musíme ještě obecně zapracovat na tom, že u běhacích her není potřeba křičet a můžou se hrát i bez extrémního používání hlasu. Ovšem tato dovednost je konkrétně v naší třídě běh na dlouhou trať. Myslím, že se mi tentokrát povedlo činnosti dobře seřadit za sebou a lekce fungovala – od vybití energie po klidnější a soustředěnější činnost. Pro příště bych mohla klidněji reagovat na nově příchozí děti, které rodiče přivádí do školky později – je to pro mě rozhození v situaci, kdy už se mi podařilo děti zklidnit a nově příchozí má většinou záchvat pláče. S těmito situacemi se ještě musím naučit lépe pracovat.

6.4 Lekce IV

Téma lekce: Co uděláme, když něco najdeme?

Cíle dramatické:

- Nabídka vstupu do role (simulace, alterace)
- Rozvoj divácké zkušenosti a schopnost tuto zkušenost reflektovat

Cíle osobnostní a sociální:

- Rozvoj empatického cítění

- Rozvoj pozornosti a soustředění
- Pochopení pojmu *Ztráty a nálezy* v praktické rovině

Časové rozpětí lekce: 30 minut

Věk dětí: 3-6 let

Pomůcky: věci ze třídy (např. hračky, potřeby, které se v běžném dni v MŠ používají), kufřík a klobouk

Plán lekce:

1, Úvod

Komunitní kruh. Jako vždy návrat k tématu, asociační kruh na naše téma – odstartován otázkou, co se vám vybaví, když řeknu „ztracená hračka“.

2, Hlavní část

Vyberu před lekcí ze třídy předměty, které následně rozmístím po třídě na místa, kam předměty nepatří (např. lepidlo na židli, autíčko na zem, kousek stavebnice do poličky s knížkami). Děti vcházejí do prostoru až ve chvíli, kdy tato aktivita startuje, předem nesmí vidět, kam jsem věci rozmístila. Je potřeba předměty napočítat na počet dětí přítomných na lekci.

Já měla ten den konkrétně 12 dětí, proto jsem měla přichystáno 12 předmětů:

Magnet, knížka, pastelka, figurka petshop, jeden kousek stavebnice kapla, kousek lega, vařečka z kuchyňky, jeden kousek z puzzlí, lepidlo, plastová figurka dinosaura, orffův nástroj – dřívka a obleček pro panenku.

Děti vstoupí do rolí lidí, kteří něco najdou ve třídě – je to jako ztracená věc, kterou přinesou do kanceláře ztrát a nálezů (paní učitelka s kufříkem, kam věci schovává – také vstupuje do role paní, která pracuje v kanceláři, má na sobě také klobouk). Učitelka v roli dětem otázkami dopomáhá, aby jí popsaly, kde věci našly, např.: „Kde jste našel toto lepidlo, pane? Válelo se na zemi nebo bylo někde, kam nepatří?“

Motivace: Představte si děti, že jste lidé, kteří takhle chodí po ulici a něco najdou. Nevědí, co s tím, tak se rozhodnou to donést do ztrát a nálezů. To budu tady já s kufříkem – věci mi přinesete a pak uvidíme, co se stane dál. Paní ze ztrát a nálezů všechny věci uschová a možná pak najdou zase své místo, kam patří.

Následuje diskuze o tom, jak se mohou cítit ztracené věci. Je jim ve ztrátách a nálezech dobře? Nebo je jim smutno? Je jim to jedno? Řeší/neřeší to?

Rozehrání krátké situace, kdy věci „obživnou“ a já zahraji krátkou loutkovou etudu. Věci mají ten charakter a pocit, který jim určily děti.

3, Závěr

Na závěr zopakují s dětmi zopakuje hru z předchozí lekce – Na nalezené věci (viz lekce III).

Průběh lekce

Lekce proběhla opět ve třídě Dvojka v MŠ Na Balkáně. Tentokrát bylo na lekci pouze 12 dětí a na práci to bylo velmi znát – práce byla soustředěnější a komplexnější, děti měly větší šanci se projevit. Trochu jsem se obávala, jak děti přijmou hru v roli, nicméně velmi ocenily nacházení věcí, které byly ztracené nebo se objevovaly místech, kam nepatří. Příprava pro mě byla trochu složitější, jelikož jsem na děti byla sama. Posadila jsem je tedy ke stolu, dostaly za úkol, že mají mít zavřené oči, než vše připravím. Rozmístila jsem 12 předmětů po třídě a poté jsem zahájila hru. Přesunula jsem se ke kuffíku a byla jsem učitelem v roli. Děti také pochopily, že mají být v roli a zcela spontánně mi přinášely věci a popisovaly mi, kde je našly – některé mluvily o konkrétních místech ve třídě, některé si více „vymýšlely“. Například, že něco našly na ulici, na hřišti atd. Děti na začátku dostaly jasný pokyn, že mají najít a přinést každý jednu věc, protože předmětů bylo stejně jako dětí. Byla jsem překvapená, že jen jedna z holčiček přinesla věci tři (tudíž nezbylo na dvě děti) a ostatní se držely pravidel. Nastalou situaci s tím, že na dvě děti nezbyly předměty jsme vyřešily tak, že dostaly za úkol přinést jakoukoliv jinou věc, kterou ve třídě najdou. Příjemné překvapení a zjištění pro mě bylo, že děti přijaly učitele v roli pozitivně a nemusela jsem z role vystupovat, abych je zklidnila. Pokud už nějaké zklidnění bylo potřeba, nebylo takového rozsahu, abych nemohla zasáhnout v roli. Mým cílem bylo dovést děti ke hře v roli. Většina z nich vstupovala do simulace (tzn. já jsem sám sebou v jiných okolnostech), jen tři děti dosáhly alterace (přijmutí role někoho jiného, než jsem já). Myslím, že u tří dětí k tomuto došlo i z toho důvodu, že to začal jeden chlapec a následně se toho další dvě děti „chytly“.

Následovala krátká diskuze v kroužku, s dětmi jsme probíraly, jak se konkrétní předměty cítí, když se octnou v kanceláři ztrát a nálezů. Většina dětí popsala, že se jejich předmět cítí špatně, také zaznělo, že nějaké předměty mají radost, protože se ztratily člověku, který se k nim nechoval hezky. Zároveň se objevily i názory, že některým věcem je to jedno a neřeší, kde se zrovna nacházejí. Objevilo se tedy spoustu barvitých názorů a bylo pro mě tedy jednodušší zahrát improvizovanou etudu se předměty a bylo na čem stavět. Děti s předměty živě komunikovaly a etuda nebyla příliš dramatická – víceméně šlo o rekapitulaci toho, jak se předměty cítí a jak na sebe vzájemně reagují.

Na závěr jsme zopakovali pohybovou hru, kterou jsme hráli již při předchozí lekci. Ke konci se to hodilo, děti dlouho seděly a musely se soustředit, proto na konci ocenily akční hru s pravidly.

V této lekci se mi potvrdilo to, v co jsem doufala – že činnosti jsou dobře seřazené za sebou, tudíž dětem i mně se dobře pracovalo. Taký samozřejmě byl výhodný počet dětí a dalo se s nimi lépe pracovat. Byla jsem nervózní z improvizované etudy, ale nakonec vše přirozeně plynulo, děti to bavilo a velmi mi pomáhaly. Vzhledem k jejich aktivitě pro mě bylo jednodušší na ně reagovat a v improvizaci mě jejich vstupy do etudy posouvaly. Také jsem příznacně zařadila pohybovou hru až na konec, což je přesný opak toho, co jsem udělala minule. Ale viděla jsem, že děti potřebovaly vybit energii až na konci a potěšilo mě, že během ostatních

méně fyzicky náročných aktivit se soustředily natolik, že je ani nenapadlo vyrušovat. Děti ocenily především práci s předměty, líbilo se jim, že jsou to předměty, které znají a vědí, kam patří. Když je našly na místě, kam nepatří, radovaly se z úspěchu. Pro příště bych možná zvážila pomoc od kolegyně, protože pro mě bylo náročné připravovat aktivitu (rozmisťování věcí po třídě) a přitom udržet děti v klidu a na místě tak, aby si činnost mohly plně užít. Časově jsem se opět vešla do třiceti minut, skončily jsme jen o pár minut dřív.

6.5 Lekce V

Téma lekce: Kde má jaká věc své místo

Cíle dramatické:

- Využití a nabídka průpravných her a cvičení

Cíle osobnostní a sociální:

- Rozvoj smyslového vnímání – hmat
- Paměť – opakování toho, kde mají předměty ze třídy své místo
- Rozvoj fantazie a jemné motoriky

Časové rozpětí lekce: 30 minut

Věk dětí: 3-6 let

Pomůcky: kufřík s nasbíranými věcmi z předchozí lekce, pastelky, papíry

Plán lekce:

1, Úvod

Komunitní kruh. Návrat k předchozí lekci pomocí kufříku, ve které jsou věci z předchozího dne. Co jsme v předchozí lekci dělali? Co je v kufříku? Co kufřík představuje?

2, Hlavní část

Poznávání po hmatu věcí, které jsou v kufříku, zkuste je vrátit na místo, kam patří – každý dostane jednu věc, podle hmatu musí poznat ztracenou věc a vrátit ji na místo, kam patří.

Motivace: Co kdybychom pomohli věcem najít jim zase zpátky místo, kam patří? Ale aby to nebylo jen tak, zavřete teď oči a zkuste podle hmatu poznat, kterou z věcí, kterou jste včera našli, držíte. Kam ta věc patří? Sama na svoje místo nedojde, tak jí zkuste pomoci! Pokud si nebudete vědět rady, kamarádi vám rádi poradí.

3, Závěr

Kreslení obrázků do společné koláže – kreslení věcí, které jsme někdy našli a udělalo nám to radost.

Průběh lekce

Lekce se konala ve třídě Dvojka v MŠ Na Balkáně. Účastnilo se jí 13 dětí (přidala jsem do kufříku o jednu věc navíc, aby dítě, které nebylo předchozí den mělo také jednu věc). Děti opět ocenily práci s rekvizitami a kufřík z předchozího dne mi velmi pomohl v motivaci dětí k tématu.

Vzhledem k tomu, že jsme se tématu věnovali předchozí den, měly děti vše v živé paměti a velmi jednoduše komunikovaly. Zároveň se nám hodilo, že přišlo do třídy dítě, které den předtím nebylo – všichni jeho spolužáci mu chtěli popsat, co se dělo předchozí lekci. Hra se smysly je s dětmi funkční – ověřila jsem si to už v předchozí praxi s dětmi. Byla jsem překvapená, že děti při hře nepodváděly a nekoukaly se na věci, které jsem jim vkládala do rukou. Samozřejmě jsem je předem upozorňovala, že je potřeba pravidla dodržovat, aby si každé z dětí činnost mohlo užít. Postupně jsem dětem vkládala věci do rukou, i přes moje upozornění některé začaly vykřikovat, co právě v rukou drží. Poté se mi podařilo skupinu zklidnit a zbytek dětí vždy čekal, než se někoho dotknu, ten řekl, co drží a poté to šel vrátit na místo, kam věc patří. Děti opravdu zářily nadšením, když mohly jít věc vrátit na své místo a činnost jim udělala velkou radost, protože přesně věděly, kam mají zamířit. Bylo ale také nutné dětem určit hranice, protože pro některé byla tato činnost velmi aktivizující. Proto jsem oproti původnímu plánu zařadila rychlou běhací hru Na Mrazíka (ačkoliv nesouvisela s tématem, ale děti hru dobře znají a bylo znát, že se potřebují především odreagovat).

Na konci lekce děti kreslily obrázky – tentokrát na téma „věci, co jsme našli a udělaly nám radost“. Kreslení si děti většinou užívají, také jsme si povídali o tom, jaký bude z obrázků výsledek – že ze všech obrázků vytvoříme koláž všech ztracených a nalezených věcí, které jsme nakreslili v rámci našich lekcí. Na kresbách se objevovaly velmi rozmanité věci – například mince, houkačky od policejního autíčka, knížka, lego, pavučina, kousek skládačky. Občas děti kladly otázky, že si nejsou jisté, jestli našly něco, co jim udělalo radost. Vzhledem k tomu, že ve školce trávím velkou část týdne, vždy dětem připomenu, že třeba před měsícem na zahradě našly prstýnek a velmi to oslavovaly. Pokud vidím, že se některé dítě trápí s tím, že neví, co má nakreslit, snažím se ho dovést k tomu, aby na věc samo přišlo nebo mu zkrátka poradím.

Tuto lekci jsem měla dobře připravenou v návaznosti na tu předchozí, ovšem bylo tam pár nedomyšlených okolností. Kdyby například druhý den přišlo více dětí, byl by pro mě větší problém vysvětlovat nově příchozím veškeré informace a přidávat do kufříku další věci.

6.6 Lekce VI

Téma lekce: Co jsme asi našli za věci?

Cíle dramatické:

- Seznámení dětí s pojmem a dramaticko výchovnou technikou „pantomima“

Cíle osobnostní a sociální:

- Rozvoj vnímání, vnímání okolního světa a lidí
- Rozvoj pohybové dovedností, komunikace beze slov
- Rozvoj jemné motoriky, práce s výtvarnými potřebami

Časové rozpětí lekce: 30 minut

Věk dětí: 3-6 let

Pomůcky: deka, obrázky a papír na koláž, papíry, pastelky

Plán lekce:

1, Úvod

Komunitní kruh, návrat k tématu.

Pohybová hra – Někdo chybí.

Motivace: Teď budete běhat po místnosti, kdykoliv uslyšíte zvuk dřívěk. Když se zvuk zastaví, všichni si sednete do kleku (použila jsem slovo „bobeček“) a zavřete oči. Já jednoho z vás zakryji dekou/šátkem/šálou a ostatní budou hádat, kdo se pod ním nachází. Vyzkoušíme si, děti, co by se stalo, kdyby se ztratil někdo z naší třídy. Dokázali bychom to odhalit? Poznali bychom to? Vyzkoušíme to teď doopravdy pomocí této hry.

2, Hlavní část

Pantomima – napodobování činností s věcmi, které jsme našli. Vysvětlení pojmu pantomima. Jednu činnost vždy šeptám dítěti do ucha, které ji poté napodobí pantomimou.

Motivace: Jak se cítíte, když něco najdete a můžete si s tím třeba pohrát? Víte, co to je pantomima? To si teď vysvětlíme a následně si ji i vyzkoušíme.

3, Závěr

Práce na společné koláži obrázků – dokreslování obrázků, abychom zaplnili celou rozlohu papíru určenému na koláž.

Průběh lekce

Lekce proběhla v pátečním ránu v MŠ Na Balkáně ve třídě Dvojka. Příjemným překvapením pro mě bylo, že dorazilo do školky pouze 9 dětí a práce díky tomu vypadala úplně jinak než ve dny, kdy je dětí ve třídě 20. Výhodou bylo i to, že tentokrát byli přítomní i předškoláci. Hra s hádáním, kdo je skrytý měla velký úspěch. Tím, že dětí byl nižší počet, stihli jsme vystřídat všechny jedince a děti byly velmi neomylné a dobře vnímaly, kdo je ukrytý. Pravidelně jsem je upozorňovala, že by se nemělo podvádět, jinak to kazí hru jim i ostatním dětem.

Výraz pantomima byl pro všechny děti zcela nový, nikdo ho neznal. Když jsem jim význam pojmu vysvětlila, všichni ho pochopili a věděli, jak na to. Přidala jsem pár příkladů, jak by pantomimicky předvedly např. vaření, běhání, pití čaje. Zjistila jsem během realizování lekcí, že čím konkrétněji dětem člověk popisuje okolnosti, činnosti a pokyny, tím lépe. Tím, že nás bylo málo, opět se podařilo vystřídat všechny děti na hraní pantomimy. Ne všechny to dobře zvládaly, některé buď nepochopily situaci, nebo se styděly. Stále jsem musela pokládat doplňující otázky typu: „Co myslíte, že Honzík právě dělá? Kde se může nacházet? Jakou věc potřebuje k tomu, aby si mohl číst?“ když jsem děti navedla tímto způsobem, dočkala jsem se odpovědi. Díky nízkému počtu dětí neupadala tak rapidně pozornost – i když samozřejmě ve třídě jsou děti, které pravidelně nejsou schopné udržet pozornost. Byla jsem překvapená, že

například zadání: „našla jsi svoje zapomenuté krásné botičky ve skříni a teď si je obouváš“ bylo pro jednu holčičku tak složité, že to nedokázala předvést.

V závěru si děti trochu zrelaxovaly u výtvarné činnosti, kdy pracujeme na společném díle – tvoření koláže. Většinu doplňující práce jako lepení, stříhání a nadpisy jsem odvedla já, šlo mi spíše o to, aby se děti zklidnily při manuální práci a měly pocit, že na něčem tvořivém děláme společně. Tím, že dětí bylo málo, bylo pro mě jednodušší ohlídat, jakým způsobem výtvarně pracují.

6.7 Lekce VII

Téma lekce: Spoustu věcí na hromadě

Cíle dramatické:

- Seznámení dětí s pojmem a technikou „živý obraz“

Cíle osobnostní a sociální:

- Spolupráce na společném živém obraze
- Schopnost rekapitulovat téma, o kterém byla v předchozích lekcích řeč

Časové rozpětí lekce: 30 minut

Věk dětí: 3-6 let

Pomůcky: deka, triangel, tamburína nebo bubínek, pastelky, papíry, koláž z předchozích lekcí

Plán lekce:

1, Úvod

Komunitní kruh – opakování, návrat k tématu, osvěžení pojmu ztráty a nálezy.

Opakování pohybové hry Někdo chybí.

Motivace: Teď budete běhat po místnosti, kdykoliv uslyšíte zvuk dřívěk. Když se zvuk zastaví, všichni si sednete do kleku (použila jsem slovo „bobeček“) a zavřete oči. Já jednoho z vás zakryji dekou/šátkem/šálou a ostatní budou hádat, kdo se pod ním nachází. Vyzkoušíme si, děti, co by se stalo, kdyby se ztratil někdo z naší třídy. Dokázali bychom to odhalit? Poznali bychom to? Vyzkoušíme to teď doopravdy pomocí této hry. (viz lekce VI)

2, Hlavní část

Skupinové živé obrazy na téma ztracených věcí – různá zadání:

- Hromada ztracených věcí
- Děti, které něco hledají
- Děti, které něco našly
- Ztracené šály a čepice
- Ztráty & nálezy

Motivace: Zkusíme si, děti, vytvořit živé obrazy, jaké jsme dělali i minulý týden. Pamatuje si někdo, jak se takové obrazy dělají? Vždycky vám řeknu, co máte tělem znázornit a po cinknutí triangu to uděláte a pak si obraz prohlédneme.

3, Závěr

Prohlédnutí si společného díla – koláže všech možných věcí, které jsme dříve nakreslili. Diskuze o tom, co je na obrázcích, co bychom mohli na koláži vylepšit atd.

Průběh lekce

Lekce proběhla znovu ve třídě Dvojka v MŠ Na Balkáně. Bylo přítomno 21 dětí, což je vysoký počet pro realizaci hodiny dramatické výchovy v MŠ. Tato lekce spíše byla opakovací, protože začínám po šesti lekcích cítit, že téma začíná být vyčerpané, a proto se s dětmi vracíme k činnostem, které už jsme někdy dělali. Začali jsme hodinu klasickým komunitním kruhem, kdy jsme se navraceli k tématu, jelikož nás bylo mnohem vyšší počet než na poslední lekci, na které jsme se ztraceným věcem věnovali. Potěšilo mě, že starší děti si i pamatovaly, jaké konkrétně jsme dělali činnosti a vzpomínaly na podrobnosti, o kterých jsme se dříve bavili. Zároveň jsem už trochu ze skupiny cítila zapomnění. Následně jsme hráli velmi oblíbenou pohybovou hru – Někdo chybí. Tím, že nás bylo dvacet jedna, tak hra byla o něco složitější, než posledně a děti tedy měly náročnější uhádnout, kdo se skrývá pod dekou. Hra je bavila, vypadalo to, že ani nikdo nepodváděl. Zkoušeli jsme také živé obrazy. Snažila jsem se zadávat živé obrazy podle tématu, ale poté se děti samy přihlásily, že chtějí vymyslet náměty na živý obraz, tak jsem je nechala. Odbočili jsme od tématu, najednou živé obrazy vůbec nebyly o ztracených věcech. Nicméně nechala jsem děti, ať vymýšlí, líbilo se mi, že měly samy nápady a bavilo je to. Myslím, že i díky tomuto kroku je činnost bavila déle, než kdybych náměty zadávala jen já. Potěšilo mě, že děti chápaly zadání, a to i ty mladší – které sice ne vždy chápou, co přesně mají dělat, ale díky starším kamarádům se orientují. V poslední závěrečné části lekce jsme se věnovali prohlížení společné koláže. Snažila jsem se děti uvést do kontextu vzniku koláže, nicméně jsem viděla, že nadšeně hledají své výtvary na koláži a nevěnují mi pozornost, tak jsem je chvíli nechala, ať hledají a prohlíží si obrázky. Když se mi podařilo na chvíli zjednat ticho, vznikla diskuze o obrázcích, co kdo nakreslil a jak to myslel. Bylo vidět, že každé dítě rádo vidí svůj výtvar a vzpomíná na to, co by to mohlo být. Poslední aktivitu jsem spíše zařídila intuitivně – dala jsem dětem za úkol nakreslit obrázky kanceláře Ztrát a nálezů. Plán mi příliš nevyšel, spoustu dětí se opět oprostilo od tématu a nakreslilo všechno možné – snad jen dvě děti nakreslily kancelář podle zadání. Každopádně tento poslední krok pro lekci nebyl zásadní a šlo mi jen o to, aby se děti zklidnily u kreslení.

Domnívám se, že jsem skupinu o více jak dvaceti členech docela zvládla. Zpětně jsme řešili s mou vedoucí bakalářské práce A. Ferklovou několik poznámek – hlavně jsme přemýšleli nad tím, proč děti přirozeně a automaticky běhají do kruhu a zda je to vhodné či ne. Já osobně u dětí běhání do kruhu moc nepodporuji, zároveň jsem si vědoma toho, že když je dětí v prostoru 21 a jsou v předškolním věku a nejsou na běhání (tzv. „hledání cestiček“) zvyklé, je velmi

složitě je k tomuto dovést. Podle mého názoru je to spíše práce pro pedagoga konkrétního zájmového (dramatického či pohybového) kroužku. Také jsme probírali, jaké je složení skupiny, jaké dispozice ke vzdělávání má mateřská škola.

Během vedení lekce jsem se potýkala s tím, že jsme s dětmi odbočili od tématu, ale zároveň to bylo ve prospěch dětí. Obecně bych se mohla víc pohybově zapojit do hry dětí, s vedoucí práce nás napadlo, že bych mohla více rytmizovat na tamburínu/bubínek, aby děti tak výrazně neběhaly do kruhu. Jsem ráda, že na svém vedení po roční praxi v této konkrétní MŠ cítím, že už začínám vedení řízených činností zvládat lépe a stejně tak po sedmi uplynulých lekcích na téma ztracených věcí už přestávám být tolik vystresovaná. Můj stres pramenil hlavně z toho, abych dělala „dramaťák“. Po posledních měsících jsem konečně pochopila, že s dětmi předškolního věku jsou malé cíle vhodné cíle – a kdykoliv se nám společně podaří využít jakoukoliv metodu a techniku dramatické výchovy, mám z toho velkou radost. Takže díky této lekci, kdy jsem měla pohled zvenčí od A. Ferklové a od mé kolegyně ze třídy a obě mi řekly svůj názor, jsem došla konečně k pochopení.

6.8 Lekce VIII

Téma lekce: Věci, které ztrácíme a nacházíme

Cíle dramatické:

- Použití šátku jako zástupné rekvizity

Cíle osobnostní a sociální:

- Zvládnutí hudební reprodukce písně
- Schopnost reflexe
- Rozvoj fantazie, používání zástupné rekvizity
- Návčik hudební činnosti s orffovými nástroji
- Shrnutí a reflexe nabytých znalostí a dovedností z dramatické výchovy

Časové rozpětí lekce: 30 minut

Věk dětí: 3-6 let

Pomůcky: šátky na počet dětí, orffovy nástroje (dřívka, triangl, bubínek, rolničky atd.), tamburína

Plán lekce:

1, Úvod

Komunitní kruh – shrnutí si všech poznatků a činností, které jsme během našeho tématu dělali.

Návrhy na otázky pro děti:

- Vzpomínáte si na nějakou hru, kterou jsme společně hráli?
- O čem všem jsme se bavili?
- Co jsou to tedy ztráty a nálezy?

- Vybavíte si, kterou věc jste někdy ztratili a kterou naopak našli?

Pohybová hra – sochy s šátky (podle E. Machkové z publikace Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací)

Motivace: Teď každý z vás dostane svůj vlastní šátek, který použijete jako nějakou věc. Když budu hrát na tamburínu, všichni běháte a když zastavím, vytvoříte sochu a použijete váš šátek jako nějakou věc, kterou jste právě našli – třeba z něj vytvoříte zástěru, závoj, ale může to být třeba i autíčko nebo koště. Můžete si třeba někdy vzpomenout na něco, co jste někdy našli.

2, Hlavní část

Nácvik písně Věci, které ztrácíme a nacházíme, práce s orffovými nástroji. Píseň je autorská, slova jsem napsala a inspirovala mě kniha Věci, které ztrácíme. Melodii jsem také vymyslela, zpívali jsme v doprovodu ukulele.

Slova písně:

Já ztratil autíčko, já zase čepici,
ale našel jsem jí na lavici,
ona ztratila sponku a našla jí na zahradě venku!
Věci ztrácíme a někdy je najdeme,

věci ztrácíme a když je nenajdeme...

Tak najdeme nějaký jiný! A podělíme se s ostatními!

3, Závěr

Téma uzavřeme společným prohlédnutím hotové koláže, kterou jsme vlastními silami vytvořili. Děti mají možnost si vše samy prohlédnout a zhodnotit a v případě zájmu cokoli dokreslit nebo doplnit.

Průběh lekce

Poslední lekce proběhla jako vždy ve třídě Dvojka v MŠ Na Balkáně. Na lekci bylo 18 dětí, z toho tři předškoláci. Dnes jsem opravdu výrazně sledovala, jaký posun děti udělaly v dramatických činnostech a byla jsem z toho velmi potěšená. Sochy a živé obrazy jsme dělali na více způsobů během uplynulých lekcí, ale tentokrát jsem viděla, s jakou jistotou a entuziasmem děti sochy tvoří bez sebemenšího zaváhání a s velkou dávkou fantazie. Byla jsem velmi překvapená tím, jak dlouho děti činnost bavila, bylo to plus minus patnáct minut. Tentokrát jsme díky tomuto faktu nepatrně přetáhli čas, ale nevadilo to, nechala jsem děti hrát, když jsem viděla, že se jim nabízená činnost líbí. Během rekapitulace tématu a shrnování toho, co jsme dělali v předchozích lekcích to bylo o něco náročnější – faktem je, že díky časovým možnostem jsme měli téma docela dlouhou dobu a vždy jsme se k němu vraceli po delších časových úsecích. Starší děti ale dokázaly říct, které činnosti oceňují, co se jim líbilo a co je

bavilo. Často zaznívala Kimova hra, poznávání věcí podle tvaru a obecně tvoření soch nebo živých obrazů. Vnímala jsem, že tyto činnosti opakovali hlavně kvůli tomu, že se jim ve většině případů dařilo plnit pokyny a cítili ze mě mé nadšení, když se jim něco podařilo. Zároveň také pár dětí dokázalo popsat, co jsou to ztráty a nálezy a k čemu slouží.

Sochy s šátky pro děti byla zábavná aktivita. Děti šátky používaly mnoha způsoby – přišly na spoustu zajímavých nápadů. Někdo vymyslel, že z šátků bude mít klobouk, který našel na věšáku v restauraci, další zase, že šátek je nalezená hůl nebo koště. Jedna z holčiček vytvořila ze svého šátku nalezené koťátko a pár mladších mi na prostou otázku „Co jsi našel ty?“ odpovědělo: „Šátek.“

Po pohybové činnosti následoval nácvik písně. Dětem se líbilo, že píseň vůbec neznají, je nová a udělaná přímo pro ně. Během roku jsme již několikrát pracovali s orffovými nástroji, tudíž to pro ně nebylo nic nového a překvapivého. Také to nebylo poprvé, kdy viděli naživo ukulele, přesto jsme si zopakovali, jaký je rozdíl mezi kytarou a ukulele a jak se máme k takovému nástroji chovat. Bylo výhodné, že jsem měla činnosti za sebou seřazené tak, že se děti nejdříve vyběhaly při akčnější aktivitě a poté jsme mohli v klidu s vybitou fyzickou energií zasednout ke zpívání. Konečné prohlížení koláže bylo moc krásné – během volných chvílí jsem koláž dodělala, popsala obrázky a koláž dozdobila. Děti to dopředu nevěděly, a proto se jim velmi líbilo, jak vypadá konečný výsledek společné práce a společně jsme koláž vyvěsili ve třídě.

Ráda bych podotkla, že ve vedení dětí si začínám být jistější. Už jsem méně ve stresu, když se něco nedaří podle plánu a pomalu se učím brát v potaz vše, co se během lekcí děje. Myslím, že dnešní konečnou lekcí jsem dotáhla do konce něco, co by se dalo nazývat průběžným procesem, kterým procházím já i děti.

7 Reflexe projektu

Projekt *Věci, které ztrácíme* byl pro mě velkou výzvou – ať už z pohledu náročnosti tématu nebo z pohledu dramaticko výchovné práce s předškolními dětmi. Velmi často se mi stávalo, že má očekávání byla jiná než realita. Občas jsem měla pocit, že děti něco zvládnou bez problémů a nebylo tomu tak, jindy mě zase překvapily, protože něco zvládly nad moje očekávání. V průběhu projektu jsem mnohokrát pocítila, že se děti posouvají, a to nejen ve zvládnání dramatických činností, ale ve všech ohledech, které se týkají navštěvování školky. Co se týká dramaťáku, děti se seznámily s novými metodami a technikami a začaly je zvládat – byly to třeba sochy, živé obrazy nebo asociační kruh. V běžném režimu už na dětech cítím, že jsou si jistější obecně v existenci v MŠ a v běžných činnostech jako je oblékání nebo také ve vnímání času a prostoru kolem sebe. Poslední z lekcí mi potvrdila, že se opravdu posouváme, a to nejvíc v tom, že se mi povedlo děti alespoň minimálně seznámit s jednoduchými principy dramatické výchovy. Dětem se postupně dařilo vstupovat do rolí, chápat, že živé obrazy nebo sochy jsou takovými obrazy, kde musí vyvinout trochu úsilí a fantazie k tomu, aby vznikly. Ačkoliv to pro nás – pro mě i pro děti – byl teprve začátek cesty, to, co jsem si kladla jako jeden z cílů (a to seznámit děti s metodami dramatické výchovy), se mi povedlo.

V začáteční lekci jsme se věnovali úplně prvotnímu tvoření soch. Děti chápaly, co mají dělat, ale byly lehce zaskočené tím, co se po nich konkrétně chce. Tuto dovednost jsme v průběhu postupně zdokonalovaly. Ve druhé lekci jsme zkoušeli, jak zafunguje narativní pantomima. Ačkoliv jsem očekávala, že to pro děti nebude velký problém, nakonec to byla jedna z věcí, která pro ně byla náročná. Potřebovala jsem následující, třetí, lekci proložit něčím, co už je pro děti známé, a proto jsem zařadila velmi (pro děti) vděčnou Kimovu hru a činnosti na smyslové vnímání. Zároveň jsem si ve čtvrté lekci vyzkoušela být učitelem v roli a také zahrát krátkou improvizovanou etudu s předměty. Obávala jsem se toho, že děti budou příliš „rozjařené“ a nebudou mi věnovat plnou pozornost – naštěstí opak byl pravdou. Během páté lekce jsme pracovali především s hmatem, děti měly za úkol poznat jim dobře známé předměty pouze po hmatu a navrátit je na jejich původní místo. To se dětem velmi líbilo, protože věděly přesně, kam věci patří a měly radost z úspěchu. V šesté lekci jsme zkoušeli, jak děti zvládnou pantomimu. Dopadlo to podobně jako s narativní pantomimou. Některá zadání pro ně byla až příliš složitá a nevěděly si s nimi rady. Mám v plánu v budoucnu s nimi ještě pantomimu vyzkoušet. Chtěla jsem v sedmé lekci vyzkoušet, jak děti zvládnou hromadný živý obraz. Můj plán příliš nevyšel, protože pro děti bylo moc složité pochopit, že musí vytvořit obraz společnými silami. Děti obraz vytvořily – ale spíše každé samo za sebe. V poslední lekci jsme dělali novou variantu živých obrazů (chcete-li) soch. Děti dokázaly využít šátky jako rekvizitu s velkou dávkou fantazie. Zpíváním vlastní písně a hraním na nástroje jsme příjemně uzavřeli téma a zároveň si ukázali koláž z obrázků, na kterých děti v průběhu lekcí pracovaly.

Koláž obrázků tvoří několik částí. První část jsou obrázky, na kterých jsou zobrazené věci, které děti nikdy nechtějí ztratit. Na druhé části jsou obrázky věcí, které děti někdy ztratily a bylo jim to líto. Třetí část zobrazuje nalezené věci, ze kterých měly děti radost. V závěru je nakreslená kancelář ztrát a nálezů a k jejímu vyobrazení jsem dopsala báseň od Petra Borkovce *Hůl a náušnice*, která pojednává o situaci v kanceláři ztrát a nálezů. Podle mého názoru je tato koláž něco, co nám bude i nadále připomínat téma ztracených věcí – pro děti nevšední a málo probírané.

Bylo pro mě zajímavé sledovat, jakými cestami se ubírají myšlenky dětí. Očekávala jsem, že ztracené věci pro ně budou „jen“ věcmi materiálními, ale častokrát se stalo, že některé z dětí třeba nakreslilo člověka, kterého nechce nikdy ztratit. Podobným případem byla třeba duha, která se jednomu z chlapců ztratila z dohledu a bylo mu to líto. Některé myšlenkové pochody pro mě byly velmi nepředvídatelné a překvapily mě.

Mám pocit, že z tématu jsem vytěžila opravdu vše, co jsem mohla. Věnovali jsme se jak tématu ztracených věcí – jak naložit s tím, když se nám něco ztratí a je nám to líto, jaké prožíváme emoce, co nám to může přinést ale zároveň vzít. Prošli jsme i tématem naopak nalezených věcí – jak se cítíme, když něco najdeme, jak se zachovat, pokud je to věc, kterou lze navrátit původnímu majiteli anebo kdy je v pořádku si věc nechat. Tyto dva hlavní tematické proudy propojoval pojem ztráty a nálezy, který pro děti nebyl zcela nový, ale mnohem palčivěji si uvědomily, k čemu doopravdy slouží. Bylo pro mě občas náročné lekce připravovat a realizovat, protože jsem neměla k dispozici konkrétní příběh a strukturu, které bych se mohla držet. Ale i přes náročnost jsem ráda za zvolené téma, protože jak již bylo řečeno – tomuto tématu se s dětmi ve školce málokdo věnuje, a proto mě potěšilo, že jsem dětem přinesla téma, na které se od teď mohou dívat z vlastní, dětské perspektivy.

Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, které metody a techniky jsou využitelné se začínající skupinou v předškolním věku. V praktické části jsem realizovala osm po sobě jdoucích lekcí, propojených tématem ztracených věcí. K tématu mě inspirovala kniha od Petra Borkovce Věci, které ztrácíme. V lekcích jsem volila takové a metody a techniky, které mi přišly vhodné pro konkrétní skupinu dětí ve věku 3-6 let. Volila jsem hlavně podle toho, jaké zkušenosti s danou skupinou mám. Cíl jsem splnila, v každé lekci jsem použila některou ze základních dramaticko výchovných metod, ačkoliv občas to byly stejné metody nebo techniky jen různě variované.

Použila jsem konkrétně živé obrazy, narativní pantomimu, pantomimu, sochy, hru v roli, učitele v roli a asociační kruh. Dále také různá průpravná cvičení nebo pohybové hry s dramatickými prvky. Nejvíce funkční pro děti v tomto věku byly živé obrazy, sochy, hra v roli a asociační kruh. K mému překvapení měly děti větší potíže s narativní pantomimou a pantomimou. Ovšem často velmi záleželo na tom, kolik dětí se v danou lekci sešlo, kolik bylo přítomno předškoláků a kolik nejmenších dětí a také hodně na tom, v jaké náladě ten den skupina byla. Proto nemohu říct, že závěr mého cíle je jednoznačný – byl aplikovaný na jednu z mnoha začínajících skupin a já vyvozuji závěr z této mé konkrétní zkušenosti. Jako osobní úspěch a přesah své práce jsem vnímám hlavně to, že děti i mimo naše řízené činnosti a lekce dramatické výchovy začaly samy od sebe vyžadovat hry a cvičení, které jsme spolu zažily. Často se mě ptají, jestli budeme opět dělat živé obrazy, sochy či hrát různé hry, které jsem jim během lekcí nabídla. Ráda bych, aby nadále moje práce fungovala jako inspirace pro pedagogy, kteří by se rádi věnovali s dětmi v předškolním věku dramatické výchově.

Já osobně jsem prošla mnoha fázemi procesu – nadšením, nervozitou i pocitem, že se něco nepodařilo. Ale celkově jsem se nejvíc poučila v tom, že méně je více a že pro malé děti je každý jednoduchý krok krokem velkým, a proto je potřeba si dávat (z našeho pohledu) nízké cíle. Zároveň když jako pedagog vidím, že i nízké cíle jsou z pohledu dětí vysoké a posouvají je, to je to nejdůležitější.

Seznam použitých zdrojů

Odborná literatura

- AMIROVÁ, Alžběta, Michaela FIEDLEROVÁ a Andrea REJCHRTOVÁ. *Metody a aktivity dramatické výchovy v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, [2019]. Komplexní metodiky jednotlivých oblastí předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-430-5.
- BLÁHOVÁ, Krista. *Uvedení do systému školní dramatiky: dramatická výchova pro učitele obecné, základní a národní školy*. Praha: IPOS - Informační a poradenské středisko pro místní kulturu, 1996. ISBN isbn80-7068-070-9.
- BORKOVEC, Petr. *Věci, které ztrácíme*. Ilustroval Petra Josefína STIBITZOVÁ. [Praha]: Ivana Pecháčková - Meander, [2020]. Repolelo. ISBN 978-80-7558-134-1.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
- MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2., upr. vyd. Praha: NIPOS, 2007. ISBN 978-80-7068-207-4.
- MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 12. vyd. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2011. ISBN 978-80-7068-250-0.
- 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 isbn978-80-7331-089-9.
- OPRAVILOVÁ, Eva a Eva MACHKOVÁ. *Malý průvodce dramatickou výchovou v mateřské škole*. Praha: ARTAMA (IPOS) ve spolupráci se Sdružením pro tvořivou dramatiku, 1992. ISBN 80-7068-047-4.
- SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0020-8.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.

Internetové zdroje

- Metodický portál RVP - Dramatická výchova v MŠ - I. část. Modul Články [online]. 2010 [cit. 2023-04-16] Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/7481/DRAMATICKA-VYCHOVA-V-MS---I-CAST.html>
- Metodický portál RVP - Hra. Modul Pedagogický lexikon [online]. 2011 [cit. 2022-04-16] Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/H/Hra
- KOLEKTIV MŠ Na Balkáně. Školní vzdělávací program: Ekoškolka. Praha. Státní mateřská škola Na Balkáně 2021. Dostupné z: <https://msnabalkane.cz/povinne-zverejnovane-informace/>

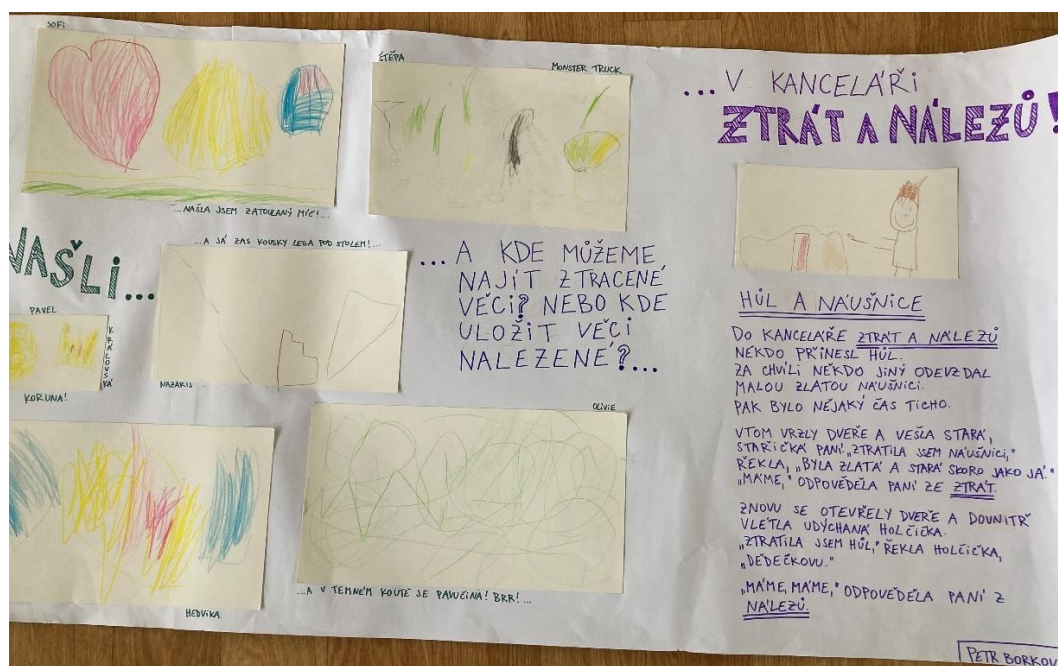
Příloha 1 – Fotodokumentace z lekcí







Příloha 2 – Výstup z projektu, koláž: Věci, které ztrácíme



Příloha 3 – Báseň Hůl a náušnice od Petra Borkovce



