

Možnosti využití metod dramatické výchovy v mateřské škole

Lucie Knotková, DiS.

Bakalářská práce
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2020/2021

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Lucie Knotková, DiS.**
Osobní číslo: **H14665**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Možnosti využití metod dramatické výchovy v mateřské škole**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury z oblasti dramatické výchovy v předškolním vzdělávání.
Vymezení teoretických východisek o využití metod a technik dramatické výchovy v edukačních aktivitách v mateřské škole.
Příprava souboru aktivit s využitím metod a technik dramatické výchovy.
Realizace a ověření souboru aktivit v mateřské škole.
Evaluace souboru aktivit včetně doporučení pro praxi mateřských škol.

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

Seznam doporučené literatury:

- Amirová, A., Fiedlerová, M., & Rejchrtová, A. (2019). *Metody a aktivity dramatické výchovy v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe.
- Bláhová, K., Honzová, L., Míčková, J., & Valtrová, I. (2016). *Rozvíjíme děti s využitím příběhů a veršů*. Praha: Raabe.
- Machková, E. (2018). *Nástin historie a teorie dramatické výchovy*. Praha: NAMU.
- Svobodová, E., & Švejdrová, H. (2011). *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál.
- McAvoy, M., Hunt, K., & van de Water, M. (2015). *Drama and education: Performance methodologies for teaching and learning*. London: Routledge, Taylor & Francis Group.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Barbora Petřů Puhrová, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **7. října 2020**
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2021**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

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

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2020

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 12. 4. 2021

.....

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

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

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

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

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

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

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce je aplikačního typu a zabývá se možnostmi využití metod dramatické výchovy v mateřské škole. V teoretické části je popsána definice dramatické výchovy, její východiska a cíle. Dále jsou uvedeny vybrané metody dramatické výchovy. V praktické části je zpracovaný soubor aktivit s využitím metod dramatické výchovy, které vedou k rozvoji vědomostí o lidském těle. Tento soubor byl realizován v mateřské škole, kde byl také následně evaluován.

Klíčová slova: dramatická výchova, principy dramatické výchovy, metody dramatické výchovy, osobnost učitele v dramatické výchově, využití dramatické výchovy v mateřské škole, lidské tělo, zdraví

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with possible application of drama education methods in the kindergarten. The theoretical part determines the definition of drama education, its principles and goals. Moreover, selected drama education methods are listed. The practical part includes a set of activities using drama education methods which lead to the growth of knowledge about human body. This was performed and consequently evaluated in a kindergarten.

Key words: drama education, drama education principles, drama education methods, personality of the teacher in drama education, use of drama education in kindergartens, human body, health

Chtěla bych moc poděkovat PhDr. Barboře Petřů Puhrové, PhD. za velkou pomoc při psaní mé bakalářské práce. Bez jejích rad a vedení bych byla občas bezradná. Ještě jednou moc děkuji za čas, který s mou prací strávila.

Motto:

“Neříkej, že nemůžeš, když nechceš. Protože přijdou velmi brzy dny, kdy to bude daleko horší. Budeš pro změnu chtít a pak už nebudeš moci.“

Jan Werich

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 HISTORIE DRAMATICKÉ VÝCHOVY	12
2 DRAMATICKÁ VÝCHOVA	13
2.1 PEDAGOGICKÁ A PSYCHOLOGICKÁ VÝCHODISKA	15
2.2 PRINCIPY DRAMATICKÉ VÝCHOVY	16
2.2.1 Zkušenost	17
2.2.2 Prožívání	18
2.2.3 Hra.....	19
2.4 METODY A TECHNIKY DRAMATICKÉ VÝCHOVY	21
2.4.1 Metoda plné (úplné) hry.....	22
2.4.2 Metody pantomimicko-pohybové	23
2.4.3 Metody verbálně-zvukové.....	23
2.4.4 Metody graficko-písemné	24
2.4.5 Metody materiálově-věcné.....	24
2.5 ROLE UČITELE V DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ.....	24
3 VÝZNAM DRAMATICKÉ VÝCHOVY U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	28
II PRAKTICKÁ ČÁST	31
4 REALIZACE SOUBORU AKTIVIT	32
4.1 ČÁSTI LIDSKÉHO TĚLA.....	32
4.2 KOSTERNÍ A SVALOVÁ SOUSTAVA	34
4.3 TVAR TĚLA	37
4.4 OBĚHOVÁ A DÝCHACÍ SOUSTAVA	39
4.5 TRÁVICÍ A NERVOVÁ SOUSTAVA	40
4.6 SMYSLY.....	43
4.7 DOKTOR	45
4.8 BACIL.....	46
4.9 VÝVOJOVÉ FÁZE ČLOVĚKA.....	48
4.10 ZDRAVÝ ŽIVOTNÍ STYL	50
5 EVALUACE SOUBORU AKTIVIT	53
6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI	54
ZÁVĚR	55
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	56
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	58

SEZNAM OBRÁZKŮ	59
SEZNAM TABULEK.....	60
SEZNAM PŘÍLOH.....	61

ÚVOD

Jako téma mé bakalářské práce jsem si vybrala Možnosti využití metod dramatické výchovy v mateřské škole z toho důvodu, že mě zajímal tento způsob práce s dětmi. S dramatickou výchovou jsem se poprvé setkala na gymnáziu v rámci dramatického kroužku. V tomto případě se ale jednalo pouze o hraní divadla. Další zkušenost jsem získala při studiu na vyšší odborné škole a tam už právě šlo o dramatiku, kdy jsme hráli scénky, co by kdyby. Proto mě zaujala možnost pracovat i s dětmi v mateřské škole, kdy se vžijí do fiktivních rolí. Myslím si, že u učitelky v mateřských školách mají z použití metod dramatické výchovy obavy a moc je neužívají, což je škoda.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. V teoretické části nejprve charakterizují dramatickou výchovu, její principy a cíle a popisují vybrané metody a techniky, z nichž některé jsem využila v praxi. V další části se zabývám osobností učitele dramatické výchovy a možnostmi využití dramatické výchovy v mateřské škole. V praktické části jsem vypracovala soubor aktivit s využitím metod dramatické výchovy. Pro dramatickou výchovu jsem si vybrala ne zcela typické téma a to z přírodovědného okruhu, lidské tělo. Chtěla jsem ukázat, že pomocí metod dramatické výchovy se dá pracovat veskrze s čímkoliv a lze využít i běžné předměty, nebo i přírodu. Mým cílem bylo pomocí dramatických metod předat dětem nové poznatky o lidském těle, seznámit je s profesí doktora a zdravotní sestry a zdravém životním stylu. Praktická část je rozdělena do několika kapitol, v první je popisují zařízení, ve kterém jsem aktivity realizovala a charakteristika dětí. V dalších kapitolách je popsán průběh realizace jednotlivých aktivit, následuje evaluace a vypracované doporučení pro praxi mateřských škol.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 HISTORIE DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Zřejmě prvním, kdo odlišoval divadlo jako umělecký druh od školní hry jakožto vzdělávacího prostředku, byl J. A. Komenský. Využíval děje, postav, různých motivů k tomu, aby se děti seznámily s určitými poznatky. Hra měla učení osvěžit, zpříjemnit ho a dítě k němu motivovat (Machková, 2018).

Dramatická výchova začala vznikat na podnět reformní pedagogiky v první polovině dvacátého století v USA. Za zakladatelku je považována Winifred Mary Ward, v českých zemích jsou bráni za průkopníky Miroslav Disman a Eva Machková (Svobodová, Švejdrová, 2011). Winifred Wardová (1184-1975) přišla s myšlenkou zavedení dramatických aktivit do školy jakožto obdoby výtvarné a hudební výchovy. Podle její terminologie playmaking (doslovně dělání her) naplňuje principy: výchova a vzdělávání nemají připravovat utilitárně profesně, ale občansky a lidsky, respektovat dítě a vycházet z jeho potřeb a zájmů, stavět na praxi a zkušenosti, na sociálních aspektech lidské bytosti a vést k samostatnosti díky aktivitě (Machková, 2018).

V České republice od poloviny šedesátých let prošla dramatická výchova třemi obdobími. První období, které bylo završeno v průběhu druhé poloviny sedmdesátých let, bylo obdobím hledání. Východiskem tehdy bylo poznání, že dětské dramatické aktivity nemohou být zjednodušeným napodobením tvorby dospělých. Osmdesátá léta byla charakteristická dovršováním a prohlubováním metodiky dramatické výchovy. Velký zlom v dramatické výchově znamenal rok 1990. V té době se zaváděla dramatická výchova do škol, do výuky i výchovy (Machková, 2007). V období od 60. do 80. let docházelo k budování metodiky dramatické výchovy a postupně se k tomu připojilo i hledání dramaturgické a inscenátorské. V sedmdesátých a osmdesátých letech se dramatická výchova rozvíjela v podobě zájmové činnosti v souborech a tehdejších Lidových školách umění. Do všech typů škol, ať již vysokých, základních i mateřských, vstoupila teprve po roce 1989 (Machková, 2018).

V této kapitole je krátký náhled ke vzniku a vývoji dramatické výchovy. Počátky vzniku můžeme vyhledat v Americe v první polovině 20. století. U nás, v českých zemích, byl její vývoj pomalejší. Do škol se dostala až po roce 1989, do té doby se využívala dramatika spíše jen v zájmových kroužcích.

2 DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Co je dramatická výchova? Dramatická výchova je pokračování divadla hraného dětmi, přičemž přesahuje jeho hranice, stanovuje si cíle, volí prostředky, témata a náměty. Je to interdisciplinární obor, který vychází z poznatků, cílů a metod několika oborů, z nichž přebírá určité prvky. Je to umělecko-pedagogický obor, založený na učení zkušeností. Jejím základem je poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí, současnosti, minulosti, reálných i vytvořených fantazií (Machková, 2018).

Dramatická výchova je systém řízeného, aktivního uměleckého, sociálního a antropologického učení založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla se zřetelem

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

Svobodová a Švejdomová ve své publikaci uvádí definici, která říká, že dramatická výchova je specifický vzdělávací proces, který využívá především prostředky a prvky dramatu a divadla. Jedná se o tvořivý způsob získávání vědomostí, zkušeností, dovedností, formování postojů na základě vlastního prožitku a vlastní aktivní činnosti při jednání na principu hry (Svobodová, & Švejdomová, 2011).

Další vysvětlení uvádí ve své knize Honsnejmanová, kde definovala dramatickou výchovu jako učení zkušenostní, tj. nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Dramatická výchova je založena na prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt (představení). Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, prostředky dramatické (Honsnejmanová, 2013).

V pedagogickém slovníku je uvedena tato definice: „*Využívání dramatizace, tj. prvků a postupů dramatického umění, ve výchově a vzdělávání. Je prostředkem podporujícím osobnostní a sociální rozvoj žáků. Využívá dramatické inspirace a schopnosti člověka jednat*

v navozených situacích obdobně jako ve skutečných. Vytváří pro žáky příležitost znovuprožívat nebo zažívat situace, s nimiž se setkávají nebo mohou setkat v životě. Učí je orientovat se v nich, hledat řešení a rozhodovat se, přijímat různé role, lépe projevovat a chápat city, myšlenky, názory i motivy jednání jiných lidí. Podporuje hledání společných hodnot, vzájemné porozumění a spolupráci. Zavádění dramatické výchovy do kurikula je dnes progresivním trendem v zahraničí i v ČR. Významnou funkci plní hlavně v předškolní výchově a na 1. stupni základní školy.“ (Průcha, Walterová, & Mareš, 2003, s. 50).

Na otázku čemu tedy dramatická výchova slouží, odpovídá Machková, že svým charakterem a zacílením umožňuje naplňovat u jedinců jejich potřeby. Zejména u dětí předškolního a mladšího školního věku uspokojuje jejich potřebu pohybu a vyvažuje tak školní režim. Dále může naplňovat potřebu bezpečí, jistoty, přijetí druhými a přátelství tím, že nabízí vstřícnost, přijímá je pro ně samé a vytváří klima, ve kterém se každý bude cítit dobře. Součástí dramatiky je dále i rozvoj osobnostní a sociální rozvoj, dále rozvíjení pozornosti, soustředění, vnímání, představitosti, fantazie, tvořivosti, emoce a řeči (Machková, 2013).

K doplnění ještě uvedu definici dramatické výchovy podle Marušáka z roku 2008, kterou ve své knize uvádí (Bečvářová, 2015). Dramatická výchova klade do středu procesu žáka, dítě. Proces dramatické výchovy vychází z respektu k individualitě dítěte, staví na jeho zkušenostech, na tvořivém potenciálu, na jeho vlastních schopnostech jevy posuzovat, hodnotit, tvořit nové koncepty, odkrýt vztahy. Učitel spolu s dětmi v procesu výuky hledá prostředky pro spolusdílení, spolubytí, spolupráci.

Výchovná dramatika, tvořivá dramatika, tvořivé drama, dramatika je improvizovaná, k předvádění neurčená a na vnitřní proces práce orientovaná forma dramatu, ve které jsou zúčastnění směřováni vedoucím k představování si, hraní a reflektování lidské zkušenosti. Předmětem dramatické výchovy je činnost, jež vychází z obsahu dramatického umění a využívá jeho prostředky (improvizace, interpretace, vstupování do rolí, simulace, atd). Tato činnost směřuje k člověku a jeho obohacování, k jeho schopnosti prožívání, sdělování. Lze říci, že dramatická výchova používá dramatické prostředky k dosažení pedagogických a psychologických cílů (Valenta, M., 2007).

Dramatická výchova se neobejde bez určitých dovedností, těmi jsou: psychosomatické dovednosti, herní dovednosti a sociálně komunikační dovednosti (Machková, 2004).

Way (1996) uvádí, že funkcí dramatu je zjednodušeně řečeno to, že vede tazatele k přímé zkušenosti, a přitom překračuje pouhou vědomost a obohacuje jeho obrazotvornost. Drama

oproti divadlu se týká především zkušenosti zúčastněných, bez ohledu na komunikaci s diváky.

Dramatická výchova patří do oblasti činnostního učení, aktér se v ní učí formou aktivního poznání, v jehož průběhu získává zkušenost. Z činností si odnáší prožitek, který může ovlivnit jeho postoje a chování v obdobných životních situacích. Činnosti by měly mít charakter hry, osoby by do nich neměly být nuceny a neměly by za ně být hodnoceny, zejména děti předškolního věku (Svobodová & Švejdová, 2011). Dramatická výchova může mít podobu jak samostatného předmětu ve školním kurikulu, ale může být brána jako didaktická a výchovná metoda (Valenta, M., 2007).

Drama lze chápat jako literární, převážně psanou reflexi světa, jež obsahuje sdělení o příběhu, události a které je uspořádáno do jistých dějových sekvencí. Jádrem této události je obvykle nějaké napětí, rozpor, problém, obtíž nebo určitý tlak a tyto situace nutí účastníky jednat (Valenta J., 2008).

Zda drama funguje, můžeme sledovat ze dvou hledisek: z **hlediska výrazu** (vnější projev) a z **hlediska významu** (vnitřní pochopení). Plnohodnotné drama je možné realizovat tehdy, když vnitřní svět významu je propojený s vnějším světem výrazové akce. Výraz bez významu je jen prázdná skořápka (Morganová & Saxtonová, 2001).

V této kapitole jsem se zabývala definicí dramatické výchovy a jejímu možnému využití. Definici jsem uvedla více a od různých autorů. Když to napíšu svými slovy, tak dramatická výchova je činnostní učení, při kterém se jedinec může dostávat do fiktivních situací, v nichž získá zkušenost a prožitek, který mu následně může pomoci ve skutečném světě.

2.1 Pedagogická a psychologická východiska

Dramatická výchova má řadu forem a různé směry, ale univerzálně v ní platí některé pedagogické a psychologické principy. Dramatická výchova je svou podstatou spjatá s pedagogickou teorií. Motivem a příčinou vzniku dramatické výchovy byla pragmatická pedagogika, která vycházela z přesvědčení, že dítě přichází do školy, aby přemýšlelo nad svými poznatky, aby je prohloubilo, obohatilo a rozvinulo. Tudíž dítě má osobní zkušenost a na ni se může navazovat (Machková, 2007).

Podle psychologie tvořivosti je žák učitelovým partnerem v tvořivém, samostatném a originálním přístupu k problému a jeho řešení. V dramatice tudíž neplatí hodnocení správně/nesprávně, ale řešení jsou buď otevřená a divergentní řešení jsou jejich principem.

Učitel zde dětem naslouchá, jejich vztah je postaven na partnerství a spolupráci, uplatňuje se zájem dítěte, jeho názor a vlastní řešení. I proto má zde význam výchovné klima a atmosféra (Machková, 2007).

(Machková 2004, s. 31) uvádí základní psychologická východiska dramatické výchovy pojmy:

„- **zkušenost** jako východisko pro učení se, východisko pro tvorbu

- **představivost** jako základní předpoklad herního a jevištního jednání, předpoklad inscenační tvorby i předpoklad vnímání jevištního jednání diváky

- **psychika** (jednota **chování a prožívání** doplněná o dimenzi **tvorby**) jako prostředek hledání objevování, získávání nové zkušenosti i jako prostředek sdělování

- **osobnost** jako cíl našeho působení (rozvíjení osobnosti žáků prostředky dramatické výchovy) i jako předmět našeho zájmu při práci s postavou (osobnost postavy).

Dramatická výchova tedy klade důraz na zkušenost, představivost, psychiku a osobnost jedince. Jejím cílem je, aby dítě přemýšlelo nad možným řešením, je důležitý jeho názor a nápady.

2.2 Principy dramatické výchovy

Dramatická výchova je založená na několika principech, a to: principu aktivity, prožitku, zkušenosti, principu hry, principu hry v roli, principu tvořivosti a fikce, principu partnerství, principu objevů, zkoumání, experimentace a improvizace, principu psychosomatické jednoty a empatie (Svobodová & Švejnová, 2011).

„Aktivitou ve výchovně-vzdělávacím procesu rozumíme zvýšenou, intenzivní činnost žáka, a to jednak na základě vnitřních sklonů, spontánních zájmů, emocionálních pohnutek nebo životních potřeb, jednak na základě uvědomělého úsilí, jehož cílem je osvojit si příslušné vědomosti, dovednosti, návyky a postoje nebo způsoby chování.“ (Maňák in Pecina, 2008, s. 10).

Jedním ze základních principů dramatické výchovy je činnostní pojetí vyučování, pozornost se staví zejména na péči o probíhající projekt, ve kterém je dítě aktivním spolutvůrcem a partnerem. Při činnosti dítě uplatňuje svoje již získané zkušenosti a získává zkušenosti nové. Dále se tato vnímaná činnost stává pro dítě zážitkem a záměrné spojení činnosti s prožitkem přináší dítěti zásadní rovinu a to tu, že nalézá nové významy a smysl. Činnost, zkušenost,

zážitek a prožitek jsou v dramatické výchově spojené s principem hry (Marušák, Králová & Rodriguezová, 2008).

Machková (2007) ve své knize vyjmenovává dva základní principy dramatické výchovy. První skupinu principů má dramatická výchova společnou s dalšími předměty a obory vzdělávání, druhé principy jsou pak specifické právě pro dramatickou výchovu a tvoří její identitu. Do první skupiny patří výchova zkušeností, prožíváním, hra a tvořivost. Přejdem do druhé skupiny je pak princip partnerství. Specifické principy jsou pak psychosomatická jednota člověka, fikce, hra v roli, postup od situace k výrazu, zkoumání života (lidí, jejich života, vztahů) a experimentace s ním a improvizace. (Machková, 2007)

Podle Cisovské (2012) dramatická výchova vychází z principů divadla a dramatu a otevírá prostor pro usnadnění socializace, pro sociální učení, pro osobnostní rozvoj a sociální kompetence. Klíčová je zde zkušenost, protože její prostřednictvím prožíváme a ukládáme si informace do paměti.

2.2.1 Zkušenost

Honsnejmanová (2013) ve své publikaci uvádí definici zkušenosti podle psychologického slovníku, zde je zkušenost popsána jako poznání, které přichází z prostředí vně člověka prostřednictvím činnosti, pozorování a postupu.

Zkušenost je principem, na jehož základě moderní dramatická výchova vznikla. Zkušenost je to, s čím jedinec dosud přišel do styku, jsou to praktické aktivity a dovednosti, prožitky, mezilidské vztahy a vědomosti. Zkušenost může být buď přímá, anebo nepřímá, vnější (založená na bezprostředním smyslovém vnímání a uvědomění si vjemů) nebo vnitřní (založená na pozorování vlastních vnitřních pochodů). Zkušenost vede k snadnějšímu a trvalejšímu zapamatování proto, že umožňuje hlubší a osobnější pochopení (Machková, 2007).

Zkušenost je považována za klíčový princip moderního pojetí dramatické výchovy, souvisí s počátky uplatňování činnosti v oblasti výchovy a vzdělávání. Jedná se o souhrn praktických činností, dovedností, prožitků atd. ve vzájemné interakci, které vytváří podmínky pro vznik postojů každého z nás. Význam zkušenosti v dramatické výchově je spojený s poznáváním situací, charakteru vztahů mezi lidmi, což je možné využít i ve vyučování nejrůznějších předmětů (Honsnejmanová, 2013).

2.2.2 Prožívání

Prožitek je projevem individuálního vnitřního života jedince, je subjektivní, neopakovatelnou, druhým nepřístupnou stránkou lidské psychiky. Prožívání je možné charakterizovat jako osobní aspekt dané věci anebo události, jako významnou událost ve vnitřním životě jedince. V lidské psychice je prožívání přítomné neustále, může být silnější nebo slabší, podle toho, jak významný jev na člověka působí. Prožitky člověka nejsou vyhrazené ani speciálním oblastem lidské činnosti, ani mimořádným a náročným situacím a dějům. K principům dramatické výchovy patří prožitky proto, že při vstupu do role ve fiktivní situaci prožitím dochází k proměnám osobnosti hráče. Toto poznání osobní zkušeností odlišuje dramatickou výchovu od tradiční výuky. Učení pomocí prožitku vede k sebehodnocení a sebeřízení a jeho součástí je potřeba poznávat aktivně, experimentovat a zkoušet (Machková, 2007).

Podle Honsnejmanové (2013) je prožívání individuální a velmi těžce sdělitelný psychický proces, zahrnující poznávání, cítění a snahu. Ve fiktivní situaci osoba prožívá a poznává vnitřní svět jiných jedinců a tím získává cenné zkušenosti, které mohou proměnit jeho osobnost. Prožitkové učení ovlivňuje rozumovou i citovou stránku osobnosti a má podíl na vytváření postojů, hodnot, chování a jednání jedince.

Autoři Hanuš a Chytilová ve své publikaci *Zážitkově pedagogické učení* (2009) uvádí několik znaků prožitku:

Nenahraditelnost: jedná se o jednotlivou, jedinečnou událost ohraničenou časově i prostorově v lidském životě.

Jedinečnost: prožitku spočívá v nemožnosti zaměnit jeden prožitek za druhý, nelze jej nahradit ani v totožném vyznění v člověku.

Individuálnost: prožitku vězí v tom, že každá osoba prožívá určitou situaci jinak na základě individuálně rozvinutých složek osobnosti a dřívějších zkušeností.

Intencionálnost: tento znak je popsán jako sounáležitost prožívajícího jedince a prožívané události. Jinak řečeno je prožitek neoddělitelný od svého obsahu.

Nepřenositelnost: prožitek není možné přenést z jedné osoby na druhou, je to ryze individuální záležitost, sdělitelná pouze při maximálním zploštění a ochuzení. Prožitek ze hry sdělený posluchači se nikdy nestane prožitkem posluchačovým, a to i přes maximální možnou míru empatie a snahy pro přijetí.

Komplexnost: při získání prožitku. Prožívání nemůžeme zúžit na racionální nebo emocionální zaujetí. Psychosomatická jednota je zřetelná u reflexe tohoto fenoménu a

zapojení tělesných, ale i duševních charakteristik je nutnou podmínkou pro získání silného prožitku.

2.2.3 Hra

Hra je specifickou činností, která se vyznačuje určitými znaky a vlastnostmi, které je od jiných činností mohou odlišovat. Za součást hry je možno považovat pohyb, vlastní rozhodnutí, družnost, závodění, řád, lehkost provozování hry, příjemný cíl, duševní uvolnění, ale i spontánnost, zaujetí, radost, uspokojení, tvořivost, fantazie (Suchánková, 2014).

Dětská hra je svébytná činnost, při které není důležitý její výsledek, ale podstatný je vlastní průběh hrové aktivity, děti při ní mohou narážet na různé rozpory svých možností a způsob, jakým je dokáží překonat, patří k půvabům hry. Lidé a věci mohou být při hře určeny symbolem, ovšem rozhodují děti. Dítě se hře oddává cele, uplatňuje svou fantazii, věří svým citům a přáním. Pro zdravý vývoj dítěte je hra nezbytná, v jeho raném věku je hra hlavní činností. Pomocí hry aktivně poznává okolní svět, získává nové dovednosti a vlastnosti, rozvíjí obrazotvornost a vytvářejí se vztahy k ostatním dětem i dospělým (Mlejnek, 1997). Podle Machkové (2007) je hra činnost, která se uplatňuje po celý život jedince, i když v různých obdobích v jiné intenzitě a podobě. U předškolního dítěte je hlavní a převažující, u školáka je velmi důležitá pro všechny jedince, ale s věkem ustupuje záměrnému a vědomému učení. Od puberty se stává hra věcí volby a rozlišuje se jak zájem o hrové aktivity, tak o různé typy her. Hrou se rozumí velmi pestrá škála činností.

Význam hry v předškolním období je značný, tato doba je právem nazývána věkem hry. Pro dítě je v tomto věku hra nejčastější a nejpřirozenější aktivitou, jejím prostřednictvím se rozvíjí celá osobnost dítěte. Hra umožňuje dítěti rozvíjet tělesný systém, zprostředkovává mu učení, socializaci, je prostředkem edukace a vede k sebeutváření jedince. Hra je **spontánní činností**, je přirozeným aktivním jednáním, které vychází z naší vnitřní motivace. S tím souvisí **pocit svobody**. Ta je tím nejdůležitějším, co dělá hru hrou. Dalším typickým znakem hry je to, že jsme pro ni silně **zaujatí** a je **smysluplnou** činností. Obvykle má určitý smysl, něco znamená a často se stává, že se při ní tak soustředíme, až nedokážeme vnímat okolí. Ačkoli je hra činností nenucenou a dobrovolnou, má určitá **pravidla**, kterými se řídí a bez jejichž dodržování by mnohdy ani nebyla možná. Mezi další významné znaky hry patří: **fantazie, uzavřenost a ohraničenost, vážnost, tvořivost, opakování, radost a uspokojení** a další charakteristikou hry je **aktivní, pozorný a nestresující stav mysli** (Suchánková, 2014).

Jak jsem již zmiňovala v předchozích kapitolách, tak dramatická výchova je činnostní učení a jejími principy jsou zkušenost, prožitek, hra. Abych to krátce shrnula, například pomocí hry dítě prožije určitou situaci a získá tím zkušenosti, které může použít v běžném životě.

2.3 Cíle v dramatické výchově

Ve své práci uvádím cíle dramatické výchovy ve třech základních rovinách podle Machkové:

- **v rovině dramatické:**

- a) dovednosti v dramatické oblasti (hra v roli, výstavba celku, výrazové prostředky),
- b) vědomosti o dramatických aktivitách a divadle (dramaturgie, historie, teorie).

- **v rovině sociální:**

- a) struktura skupiny, její dynamika, vztahy ve skupině, kooperace,
- b) poznávání života, světa, lidí.

- **v rovině osobnostní:**

- a) psychické funkce (pozornost, vnímání, obrazotvornost, myšlení, komunikace, emoce, vůle),
- b) schopnosti (inteligence, tvořivost, speciální schopnosti) a příslušné dovednosti,
- c) motivace, zájmy
- d) hodnotový žebříček, postoje.

Jako příklady skupiny cílů dramatické výchovy máme cíle dramatické, sociální rozvoj a poté osobnostní rozvoj. Do dramatických cílů patří: uvést do divadelního umění, porozumět dramatičnosti a divadlu, uvědoměle vnímat umění a zajímat se o ně, osvojit si hru v roli, dramatické jednání, jednat přirozeně v improvizaci s dramatickým konfliktem, rozvíjet rytmické cítění a smysl pro gradaci, rozvíjet schopnost výrazu pohybem, rozvíjet schopnost komunikovat verbálně i neverbálně. V rámci sociálního rozvoje se snažíme: vyvíjet se k sociálnímu porozumění a spolupráci, k sociálnímu vědomí, dosáhnout vysoké úrovně tolerance, dosáhnout vysoké úrovně empatie, schopnosti vcítění hrou v roli, naučit se naslouchat druhým, dokázat spravedlivě ohodnotit sebe i druhé, osvojit si práci ve skupinách, kooperaci. A v oblasti osobnostního rozvoje chceme: osvojit si pozitivní hodnoty a postoje, osvojit si nezávislé myšlení a vyjadřování vlastních myšlenek, umožnit sebevyjádření prostřednictvím umění, naučit se řešit problémy, svobodně rozvíjet a uplatňovat nápady, rozvíjet obrazotvornost, fantazii a tvořivost (Machková, 2007).

Podle Cisovské (2012) jsou obecnými cíli osobnostní rozvoj (seberegulace, sebepoznání, sebevyjádření atd.), rozvoj sociální (komunikace, spolupráce, rozvoj vztahů atd.) a esteticko-umělecký rozvoj (zejména budování vztahu k divadelnímu umění a umění celkově).

Jak je výše uvedeno, cílem dramatické výchovy je rozvíjet člověka v rámci cílů dramatických, osobnostních a sociálních. Rozvíjet tedy nejen sebe, ale i komunikaci a vztahy ve skupině a získávat i vztah k umění a například k divadlu.

2.4 Metody a techniky dramatické výchovy

Metoda je cesta, která nás vede k cíli. Je to činnost učitele a dětí, která by nám měla pomoci prozkoumat, ujasnit a vysvětlit některé skutečnosti tak, abychom se posunuli kousek dál k vytyčenému cíli nebo cílům. Metodu vnímáme jako cestu dlouhou a širokou, již lze různě variovat a modifikovat. Například metodou pantomimickou může být stejně narativní pantomima jako hudební pantomima či třeba hra na řemesla, ve které jedno dítě zobrazuje, a ostatní hádají, o jaké řemeslo jde (Svobodová & Švejdomá, 2011).

Stejnou definici metody cituje ve své publikaci Machková (2007). Podle ní jsou metody spjaté s pedagogickým cílem a obsahem i specifikou předmětu. Prostřednictvím metod se uskutečňuje vazba cíle a obsahu s jeho výsledkem.

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

Techniky jsou cesty užší a konkrétnější, např. technika asociačního kruhu. Metody a techniky si vybíráme v souladu s obsahem učiva a s cíli, které jsme si stanovili (Svobodová & Švejdomá, 2011).

Obecně se dá říci, že technika je typ metody vyžadující, aby učící se osoba prakticky a osobně jednala. Technika je konkretizace metody, jedná se o limitovaný postup. V sociálněpsychologickém výcviku může být technika vymezena jako postup, který není detailně dotvořen, ale je dopracovaný podle konkrétní situace, požadavků a potřeb aktérů. Každá technika má své možnosti, přínosy, ale i svá rizika. Technika taktéž někdy znamená dovednost podmiňující provádění určité činnosti (Valenta, J., 2008).

Učitel si musí uvědomit, že stejně jako při stanovení cílů, i při volbě metod zvažuje potřeby žáků, vývojový stupeň jejich způsobu myšlení a vnímání světa, míru zkušenosti, zájmy a záliby. Měl by zvažovat, zda je daná metoda schopna naplnit stanovené cíle, jestli odpovídá zvolenému obsahu, formě vyučování a dané situaci, prostředkům, které má k dispozici (Machková, 2007).

Bečvářová (2015) uvádí dělení metod a technik dramatické výchovy podle Josefa Valenty a to: metoda úplné hry, metody pantomimicko-pohybové, metody verbálně-zvukové, metody graficko-písemné a metody materiálově-věcné.

A v čem vlastně tkví specifika metod dramatické výchovy? Zejména v tom, že tyto metody se snaží využívat „metodu“ dramatu a divadla, totiž hraní v rolích ve fiktivních situacích. Tedy specifikum obecné metody dramatické výchovy tkví ve využití jádra principu divadelnosti a jádra principu dramatickosti (Valenta, J., 2008).

2.4.1 Metoda plné (úplné) hry

Hra v roli je v dramatické výchově klíčová, jelikož umožňuje jedinci nahlédnout na svět a život jinak než jen skrz svoji vlastní pozici, charakter, zkušenost a jimi zúžený, limitovaný úhel pohledu a postoj. Užívá se termín „obout si boty druhého“, což znamená pokusit se cítit jako druhý, dívat se jeho očima, jednat „v postavě“. Jde o to, aby se hráč do postavy vcítil, poznal ji jakoby zvnitřku. Hra v roli má několik stupňů. Nejnižším stupněm je motivace různých cvičení, například pohybových, uvolňovacích, rytmických atd. Dalším bodem škály jsou jednoduché rolové cvičení, kdy se využívá pantomimy běžných činností. V tomto případě se role omezuje jen na jediný, výrazně vnějškový rys, nebo je dána jen prostředím a nedramatickou činností. Dále v praxi najdeme tři stupně hry v roli, které se odlišují tím, jestli pouze vstupujeme do odlišných než našich životních okolností, nebo zda vstupujeme „do bot druhého“ a v jaké míře to činíme. Jedná se o simulaci, alteraci a charakterizaci. Simulace je jen o změně daných okolností, jedinec jedná sám za sebe, vychází ze svých postojů. Alterace znamená, že jedinec přebírá roli, danou obvykle povoláním nebo sociální pozicí. Charakterizace se už blíží herectví, neboť hráč dává postavě individuální vlastnosti, reakce a jednání (Machková, 2007).

Z pedagogického hlediska lze hru v roli definovat takto: *„Role = učební úkol vyžadující od hráče, aby svým chováním a jednáním (pohybem a řečí) vytvořil obraz určitého člověka nebo jevu, obecně řekněme fiktivní postavu, který/á je téměř vždy v určité situaci. Hraní postavy, jejího jednání a skrze něj vyjevování situací a témat hry jsou obsahem role jako učebního*

úkolů. Ideálně tato herní akce vychází z psychosomatických zdrojů – tělových impulzů, navozených pocitů, představ i myšlenek, evokované a kreativně obohacené zkušenosti s jednáním.“ Následně je tedy podle autora možné říci, že: „*Hraní rolí = výchovná a vzdělávací metoda, která vede k plnění esteticko-výchovných, osobnostně a sociálně rozvojových a věcně vzdělávacích cílů na základě většinou spíše improvizovaného rozehrání a následné reflexe a fiktivní situace (většinou dramatické) s výchovně hodnotným obsahem. Tato situace se uskutečňuje prostřednictvím hry hráčů (aktérů, herců), zastupujících svým chováním a jednáním více či méně fiktivní objekty (zejména osoby, ale i jiné bytosti, jevy apod.), včetně možnosti hrát v různé míře autenticity sebe samého.*“ (Valenta, 2008, s. 53).

2.4.2 Metody pantomimicko-pohybové

Tento typ metody požaduje od aktérů zejména pohyb, naopak od nich není požadován zvuk a řeč. Pohybové aktivity jsou zde míněny opravdu široce, počínaje mimikou obličeje a konče pohybem nohou. Vedle pohybu je dalším prvkem této metody „nepohyb“, kterým může aktér sdělovat jisté pocity. Další roli zde sehrávají prostorové relace, v nichž se ocitá hráčovo tělo. Součástí komunikace při pantomimě je dotek. Pantomimou můžeme hrát samotný objekt (židle, stůl, psa), vykreslit jev pohybem (předvést stůl pohybem rukou), zahrát zdroj, vznik, původ objektu (předvést jev ostrého světla pomocí baterky), zahrát reakci na jev, zahrát použití jevu. Tyto metody je vhodné používat u menších dětí pro seznámení se s dramatickou výchovou, a to z toho důvodu, že neverbální komunikace je pro ně složitější než pantomimické aktivity. Je možné použít částečnou pantomimu, dotykové hry atd. Přehled metod: částečná pantomima, dotyková hra, mechanická pantomima, narativní pantomima, ozvučená pantomima, pantomimický dabing, pantomimický překlad (Valenta, 2008).

2.4.3 Metody verbálně-zvukové

Metody verbálně-zvukové jsou založeny na slově a zvuku, jehož tvoření je zde rozhodujícím a hlavním principem a úkolem. Oproti pantomimickým metodám, kdy bylo možné nemluvit, se zde nedá zastavit nonverbální komunikace.

Proto se počítá s tím, že se zvukem a slovem bude probíhat i řeč těla. Tyto metody jsou převážně užívány k osvojení si naslouchání, dobré techniky řeči, k práci s výrazem řeči a samozřejmě slouží i k pobavení a potěšení aktérů. Přehled metod: akce-narace, alej, alter ego, brainstorming, čtení, dabing, dialogické monology, diskuze (Valenta, 2008).

2.4.4 Metody graficko-písemné

Tento typ metod je založen na tom, že žák vytváří určitý písemný, nebo kreslený, malovaný, rýsovaný atd. artefakt. Jsou používány jako doplňující a podporující, bez jejich užití by se dramatika, obec-ně vzato, obešla. Přehled metod: beletrie, deníky, dokumenty, dopisy, dotazníky, testy, eseje, formuláře (Valenta, 2008).

2.4.5 Metody materiállově-věcné

Základem postupu u těchto metod je již podle názvu práce s hmotou, materiálem. Hráči se zde učí pomocí tvoření předmětů či prostoru, dotvářením, zasahováním již hotového předmětu či prostoru, přijímáním a používáním hotových předmětů a hotového prostoru. Přehled metod: práce s objekty, práce s kostýmem, s loutkou, s maskou, s modelovacím materiálem, s papírem (Valenta, 2008).

V této kapitole jsem se zabývala metodami a technikami dramatické výchovy. Metoda je způsob k dosažení cílů a technika může být brána jako konkretizace určité metody. Dále jsem krátce popsala určité metody dramatické výchovy a možnost jejich užití v praxi. K seznámení s metodami jsem využila jako autora Valentu, který se tímto tématem zabývá.

2.5 Role učitele v dramatické výchově

Dramatická výchova rozvíjí tvořivost a spontaneitu, tudíž je velmi důležitý aktivní přístup jedinců a jejich samostatnost. Tohle činí roli učitele využívajícího dramatickou výchovu mnohem obtížnější v porovnání s učitelem, který látku direktivně přenáší na žáky. Například při improvizaci učitel přistupuje k vedení skupiny plánovitě, promyšleně, i když jeho plán obsahuje různé varianty. V dramatické výchově většinou bývá nutné kombinovat přímé a nepřímé vedení. Buď je možné začít základním vysvětlením, nebo se začne reprodukcí hudbou atd. Jako další věc musí vedoucí vždy dobře zvážit, kdy má hru podněcovat vlastními nápady, náměty, popisy a komentáři, a kdy má účastníkům nechat volnost, aby si tematiku a řešení volili sami. Tady toto je podmíněno vývojovému stupni skupiny, zda jsou začínající, pokročilí nebo vyspělí, ale i na okamžitou situaci při hře. V dramatické výchově je důležité, aby hráči nikdy neměli obavy, že se zesměšní. Proto učitel nekritizuje, neopravuje, nenapomíná, ani nezesměšňuje a neposmívá se. Zároveň také nesmí dopustit, aby takto reagovali ostatní členové skupiny. Vedoucí usměrňuje aktéry například výběrem z jejich nápadů, na kterém se může podílet celá skupina. Dále musí hlídat, zda nedochází k tomu, že

by se při hraní tvořily izolované skupiny, při střídání partnerů při práci totiž dochází k vzájemnému obohacování a podněcování pro další činnost (Machková, 2007).

(Maňák a Švec, 2003, s. 173) uvádí, že: „*Významnou úlohu v dramatické akci má učitel, který v ní plní složitou, rozpornou roli, neboť se přímo účastní hry jako aktér, ale zároveň sleduje, jak účastníci získávají nové poznatky a zkušenosti. Učitel také zaujímá pedagogické postoje jako manipulátor, facilitátor a zplnomocňovatel. Kromě toho se uplatňuje jeho autorita, ale jen jako člena skupiny (někdy stojící v opozici, mimo vlastní děj). Učitel v roli by měl jasně signalizovat své postoje, což vyžaduje hluboké znalosti lidské psychiky i zákonitostí dramatické tvorby i schopnost vhodně a výstižně zobrazovat předváděné charaktery osob.*“

Podle Wayne (1996) je učitel nejdůležitějším faktorem uplatnění dramatu. Jeho nezbytností je skutečný, silný a vciťující zájem o děti, bez ohledu na jejich akademické schopnosti a nadání. Další důležitou součástí vědět, proč drama používat a jaký zvolit přístup k věci, jaký je pro každého jedince nejvhodnější a v němž je nejjistější.

Jak již bylo napsáno, učitel žákům neříká, jak mají improvizovat, řešit situaci, jak mají co dělat. Ale musí si položit otázku, jak on sám bude žákům obsah prezentovat a jak jim zprostředkuje metody a techniky, které zvolil. Pro učitele jsou při práci v dramatické výchově důležité: pozice učitele v prostoru a jeho postoj, výraz, chování k chlapcům a děvčatům, k různým věkovým skupinám, pozitivní přístup, neformálnost chování učitele, naslouchání, reagování na děti, jazyk učitele, vážnost ve vztahu k hráčům, tématům a aktivitám, oblečení učitele, odhad času (Machková, 2007).

Mimo tyto specifické dovednosti by měl učitel dramatické výchovy ovládat i tzv. klíčové dovednosti. Dále popsány jsou klíčové dovednosti a jejich dělení podle Chrise Kyriaca:

- plánovací dovednosti- umožňují připravit si vyučovací hodinu, např. vymezit výukové cíle, zvolit si vhodné prostředky k dosažení těchto cílů
- dovednosti realizační a řídicí- zajišťují účinnou pedagogickou komunikaci při vyučování
- dovednosti přispívající k vytváření a rozvíjení příznivého klimatu ve třídě
- dovednosti nezbytné k udržení kázně a k řešení výchovných situacích
- diagnostické dovednosti- umožňují kontrolovat a hodnotit učební činnosti dětí
- autodiagnostické dovednosti- spočívají v sebehodnocení učitelovy pedagogické činnosti (Kyriac, 2008).

Autorky Svobodová a Švejdová (2011) sepsaly několik zásad, které by předškolní pedagog při svém každodenním styku s dítětem měl dodržovat, a to jsou: bezpodmínečné přijetí dítěte, nikdy dítě před ostatními dětmi nezesměšňovat a neponižovat, respektovat potřeby dítěte, vytvářet jasná a smysluplná pravidla, vstřícná a efektivní komunikace s dítětem, vytvářet prostor pro aktivitu a iniciativu dítěte, s aktivitou úzce souvisí i klid, předkládat dětem dostatek zajímavých a smysluplných činností a podnětů, představovat dětem svět jako pozitivní prostor, zapojovat děti do plánování a hodnocení činností, dát dítěti najevo svou úctu a důvěru v jeho schopnosti.

Podobně o učitelích mateřských škol píše Svobodová, Vítěčková a kol.(2017), kdy uvádí, že učitelka v mateřské škole by měla respektovat aktivní snahu dítěte učit se samo, rozvíjet se, má mu dát možnost, aby věřilo ve své schopnosti, povzbuzovat ho a ocenit jeho snahu.

Při práci s dětmi by se učitel měl snažit být opravdovým partnerem ve společných hrách. To mu pomůže k lepšímu pochopení různých situací a hra a prožitek z ní tak budou opravdovější. Dále je důležité, aby byl spravedlivý, aby neupřednostňoval děti, které si oblíbil a nepodléhal antipatiím k jiným. Učitel by měl dávat dětem pocit pochopení a podpory. Zároveň však musí dbát na dodržování pravidel hry, aby nikdo nepodváděl, spíše aby si děti navzájem pomáhaly. Je vhodné se učit prožívat radost ze hry. Proto by se k těmto zážitkům mělo vracet a učitel si spolu s dětmi o nich může vyprávět a někdy je třeba zase zopakovat. Je potřeba umět děti ke hře správně motivovat, chce-li tedy učitel děti zaujmout, musí umět příběh nebo hru prožívat spolu s nimi (Amirová, Fiedlerová, &Rejchrtová, 2019). Mimo dramatické specifika zastává učitel v mateřské škole několik rolí, zmíním model rolí podle Vašutové, který pokrývá všechny skupiny profesních činností:

- **role socializační a kultivační**- učitel zosobňuje model hodnot naší společnosti, dává vzorec kultivovaného a etického chování a mezilidských vztahů
- **role angažované osobnosti**- učitel má společenský závazek, který jej spojuje s jeho vystupováním na veřejnosti
- **role diagnostická a evaluační**- diagnostikuje potřeby, zájmy, věkové a individuální zvláštnosti dětí, vztahy ve skupině, svoje sebepojetí a profesní dovednosti, hodnotí efektivitu procesů vzdělávání, podmínek a výsledků dětí
- **role projektanta**- učitel dokáže podle informací z diagnostiky a hodnotících činností naplánovat diferencované vzdělávání vyhovující potřebám jednotlivých dětí a cíleně rozvíjet jejich potenciál

- **role facilitátora-** učitel je průvodce učení dětí prostřednictvím vzdělávacích strategií, vytváří optimální podmínky pro spontánní i cílené učení, podporuje řešení učebních i sociálních problémů
- **role konzultanta-** učitel dokáže artikulovat cíle a postupy, které používá pro rozvoj dětí, naslouchá a komunikuje jak s odborníky, ostatními kolegy, tak s rodiči a širokou veřejností
- **role administrátora-** učitel vede povinnou dokumentaci, dále dokumentaci z diagnostické a evaluační činnosti formálně i obsahově ve vysoké kvalitě, neboť si je vědomý, že dokladuje jeho profesní úroveň a kvalitu vzdělávání, které poskytuje (Syslová, 2017).

V rámci osobnosti učitele, konkrétně komponenty, které je možné odhalit v akčním prostředí, jsou **psychická odolnost** (vhled do podstaty a povahy problémových situací), **adaptabilita a adjustabilita** (schopnost alternativního řešení situací a psychická flexibilita), **schopnost osvojovat si nové poznatky** (učit se, účinně regulovat své vnitřní i vnější aktivity), **sociální empatie a komunikativnost** (Mikšík. 2007 in Dytrtová, Krhutová, 2009). Role učitele dramatické výchova je významná. Musí se zaměřit nejen na učení dětí, ale i na svůj osobní rozvoj. Dramatická výchova je specifická v tom, že je zde důležitý aktivní přístup jedince a jeho rozvíjení se. Oproti učitelům, kteří žákům látku jen přednesou je práce učitele DV složitější. Je potřeba děti zaujmout a motivovat je, aby měly chuť se do činností zapojit, správně zvolit metody a způsobe vedení při aktivitách.

3 VÝZNAM DRAMATICKÉ VÝCHOVY U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní vzdělávání upravuje tradiční představu o nutnosti neustálého vedení a utváření dítěte. Dítě je vnímáno jako aktivní subjekt, který se uplatňuje v interakci s vrstevníky a dospělými, komunikuje s nimi, s prostředím i celým okolním světem. Ve vzdělávání by proto měl být kladen důraz na přirozenost, spolehlivé a vyvážené naplňování potřeb a na vytváření mnohostranných příležitostí k získávání zkušeností ve všech oblastech osobnostního rozvoje. Předškolní vzdělávání by mělo respektovat hodnotu osobně prožívané zkušenosti a poznání dítěte, jeho individualitu i hranice jeho možností, i těch, které jsou dány zdravotními, nebo sociokulturními odlišnostmi (Kolláriková, & Pupala, 2001).

I když v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání nebo dramatická výchova zvlášť zmiňována, můžeme ale její využití odvodit podle popsaných kompetencí a vzdělávacích oblastí. Podle RVP PV je úkolem předškolního vzdělávání rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat tak k dalšímu poznávání a učení. Toto všechno dramatická výchova dětem nabízí (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání úplné znění k 1. lednu 2018).

Dramatická výchova může svým charakterem a zacílením naplňovat u dětí i dospívajících jejich potřeby. Zejména u dětí v předškolním a mladším školním věku, uspokojovat jejich potřebu pohybu a vyvažovat tak školní režim. Dramatika může významně naplňovat u dětí potřebu bezpečí, jistoty, přijetí druhými a přátelství tím, že nabízí vstřícnost, že je přijímá pro ně samé a vytváří takové klima, v němž se každý bude cítit dobře. Schopnost vytvořit takové klima záleží na pedagogovi, a na tom, zda je empatickou osobou a tolerantní. Jelikož dramatická výchova nabízí tvořivé činnosti, podporu-je rozvíjet zájmy a nabízí dětem podněty k uplatnění jejich schopností. Vede k sebepoznání, a sebe-jistotě. Součástí dramatiky je rozvoj osobnostní a sociální, rozvíjí vesměs komunikaci ve všech složkách, včetně naslouchání a vnímání mimoslovního vyjadřování, v plné míře rozvíjí sociální dovednosti a cítění, empatii a toleranci k druhým. Ve školní praxi je možné využít toho, že dramatická výchova pomáhá při získávání některých osobnostních a sociálních kompetencí tím, že hlavním učivem je žák sám. Nejvhodnější jsou na to metody, jejichž základem je improvizace (Machková, 2013).

Tím, že děti vstupují do situací a jednají v nich, ať už sami za sebe nebo v roli, rozvíjejí si schopnost empatie, schopnost rozeznávat a řešit konflikty, komunikovat s ostatními, schopnosti potřebné v běžném každodenním životě (Macková, 2004).

Jedním z principů dramatické výchovy je hra a v předškolním věku je hra považována za hlavní prostředek výchovy a vzdělávání. Hra je důležitým motivačním faktorem při učení, považujeme ji za významný pedagogický prostředek. Spojuje totiž spontánní činnost dítěte se záměrným výukovým působením učitele. Například při dramatizaci děti uplatní gestikulaci, mimiku, pohyb, dramatické prvky a dále jim pomáhá rozvíjet vyjadřovací schopnosti, kultivovat mluvenou řeč, učí se intenzivně prožívat a lépe chápat obsah textu, rozvíjí si fantazii, přirozenou hravost a tvořivost (Šikulová & Rytířová, 2006).

U dětí v mateřské škole je uplatnění principů dramatické výchovy a jejich aktivit motivováno potřebami jejich vývoje (zkušenostmi, schopnostmi, dovednostmi, znalostmi a hodnotami. Například kolem třetího a čtvrtého roku jsou děti schopné někoho nebo něco napodobovat (uspává panenku, krmí ji, přebaluje, opravuje auto, hraje si s převleky), ve čtyřech až pěti letech vyhledávají děti hraní s druhými dětmi, jsou obratnější při pohybových hrách, v pěti až šesti letech už akceptují pravidla her, jsou v nich iniciativnější a dokáží se vyrovnat i s prohrou, umí projevovat empatii a začínají zvládat své emoce (Karaffa, 2017).

Jedním z principů dramatické výchovy je dramatická hra a hra je nejdůležitější, nejpřirozenější a nejběžnější činností dětí předškolního věku. Pro děti předškolního věku je typickou a přirozenou formou námětová hra, hra na něco. Dítě se při ní stává někým jiným, učí se jednat v roli někoho druhého, získává nové poznatky a zkušenosti, utváří si morální postoje a sociální dovednosti. Pomocí vlastních prožitků a jednání řeší děti nastolené konflikty, poznávají a chápou mezilidské vztahy, na základě poznatků si udělají svůj názor, k již známým zkušenostem si upevňují svůj postoj, zkoumají ho a prověřují (Bláhová a kolektiv, 2016).

Při využití dramatické výchovy v mateřské škole dochází prostřednictvím her a cvičení ke kontaktu a sociální komunikaci. Je důležité snažit se prohlubovat vzájemnou důvěru a spolupráci ve skupině, posilovat pomáhání a porozumění mezi dětmi. Takto se mohou lépe orientovat v situacích běžného života, bezpečně si vyzkoušet něco, s čím se doposud nesešli, učít se rozhodovat. Dramatická výchova má několik principů a metod, které jsou důležité v předškolním vzdělávání, jsou jimi aktivita, prožitek a zkušenost, hra, hra v roli, fikce a tvořivost, partnerství, experiment a improvizace, psychosomatická jednota a empatie (Amirová, Fiedlerová, & Rejchrtová, 2019). Spousta aktivit založených na dramatu zahrnuje

použití vizualizace, zvýšenou pozornost na smysly, cvičení empatie a vědomí fyzických a emočních vztahů (van de Water, McAvoy & Hunt, 2015).

Na závěr kapitoly zmíním plusy a možné limity DV v mateřské škole. Základní stavební jednotkou dramatické výchovy je dramatická hra, která je v předškolním vzdělávání důležitá. Zapojení dramatické výchovy do výuky je zcela přirozené, DV pracuje s příběhem, dramatická hra zbavuje děti vnitřního napětí, dovoluje jim se svobodně projevit. Děti mají možnost vnímat zkušenosti a nové poznatky skrze přímý prožitek, mají možnost vstupovat do fiktivních světů, které lze kdykoliv opustit. Oproti lektorovi zájmového dramatického kroužku má učitelka v mateřské škole velkou výhodu v tom, že děti vídá denně. Lépe je zná a vnímá jejich potřeby a přání, tím se jí snadněji hledá a vymýšlí témata lekcí, které na sebe plynule navazují. Má více času na splnění naplánovaných cílů. K možným limitům dramatické výchovy v mateřské škole patří to, že učitel musí počítat s větším počtem dětí ve třídě, je potřeba více času na vysvětlení pravidel, obvykle můžeme zařadit méně her a cvičení. Některé děti se nemusí chtít zapojit do připravovaných činností, některé zase napodobují kamarády. Dále pozornost dětí předškolního věku je krátkodobá, musí se proto častěji střídát klidové a aktivizující metody. Lekce by měla obsahovat pohyb, ale i napětí a tajemství. Rozhovory by měly být krátké a měly by zdůrazňovat citění a vést přímo k činnosti (Bláhová a kolektiv, 2016). V dramatické výchově je možné limity posunout na plusy, v případě, že některé děti ruší a mají potřebu sdělovat své zážitky, tak učitel má možnost tyto informace použít dál. Více pozná každé dítě, jeho zkušenosti a potřeby a to může pomoci v hledání dalšího tématu a navíc získává důležitou zpětnou vazbu (Míčková, 2019).

V této kapitole je popsáno, jak je dramatická výchova vhodná pro práci s dětmi v mateřské škole a její plusy a možné limity. Pro děti je nejpřirozenější formou učení formou hry a právě toto jim dramatická výchova nabízí. Díky ní bezpečně vstupují do pohádkového světa, různých rolí a mají možnost prozkoumávat nové situace.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 REALIZACE SOUBORU AKTIVIT

V této kapitole je popsán připravovaný soubor aktivit na téma lidské tělo. Realizace probíhala po dobu na sebe navazujících 10 dní. Časové rozmezí na denní průběh je přibližně 45 minut. Téma lidské tělo jsem dopředu nekonzultovala, měla jsem nastoupit do jiné mateřské školy, ale na poslední chvíli došlo ke změně.

Aktivity jsem realizovala v mateřské škole ve Zlínském kraji. V této škole mají celkem 4 třídy s kapacitou 112 dětí. S ohledem na výběr aktivit jsem nastoupila do smíšené třídy, kde byly děti ve věku 4-6 let. Vždy jsem pracovala s celou třídou. Vzhledem situaci ohledně viru Covid 19 chodilo méně dětí, jejich počet se pohyboval mezi 14 – 19.

Pro uskutečnění souboru aktivit byla vybrána smíšená třída dětí ve věku 4 – 6 let. Předškolních dětí bylo 6, dětí ve věku 4 let 5. Celkem je zapsáno 28 dětí, 14 chlapců a 14 dívek. Druhý týden realizování se vrátil po několika měsících 4 letý chlapec, který měl potíže se zapojením se do kolektivu. Oproti ostatním dětem byl podstatně pozadu v kreslení i pohybových aktivitách. Po celou dobu se mě snažil držet za ruku a špatně snášel, když jsem se věnovala i ostatním dětem a ne jen jemu.

4.1 Části lidského těla

Obsahový rámec: seznámení se, motivace pohádkou O medvídkovi a sněhulákovi na téma lidské tělo, seznámení s částmi lidského těla, báseň Moje tělo, hra na sochy, napodobování kamaráda

Cíle:

- 1) Poznat jednotlivé části těla.
- 2) Vést děti ke schopnosti vyjádřit se pohybem.
- 3) Rozvíjet fantazii.

Kompetence:

Kompetence k učení: získá elementární poznatky o lidském těle, soustředěně poslouchá

Kompetence komunikativní: dokáže se vyjadřovat různými prostředky (dramatickými)

Organizační forma: řízená činnost

Metody: metoda práce s knihou, vyprávění, dramatizace

Pomůcky: pohádka o Medvídkovi a sněhulákovi, obrázky na téma lidské tělo, Albi tužka s Albi knihou Lidské tělo, báseň Moje tělo

Průběh výstupu:

Na úvod jsme si sedli spolu do kruhu a navzájem se představili. Poté jsem jim přečetla krátkou pohádku o Medvídku a sněhulákovi (viz příloha č. 1), ve které si měl medvídek představit, jak vypadají děti, které postavily sněhuláka. Během čtení se děti soustředily a často medvídku opravovaly. Touto pohádkou jsem je navedla na téma lidské tělo. Dala jsem jim otázku. „Tak co děti, chcete jako medvídek vědět, jak vypadá lidské tělo?“ A vytáhla jsem obrázky s lidským tělem, kdy jsme si jednotlivé části pojmenovali a ukazovali. Potom jsem ukázala Albi knížku Lidské tělo. V knize jsme si ukazovali kostru člověka, svalovou soustavu a děti zajímaly i komentáře z knihy. Následně jsem dětem recitovala básničku Moje tělo (příloha č. 2), která je doplňována pohybem. Společně jsme si ji 3x zopakovali, kdy spolu se mnou ukazovali zmíněné části těla.

Po básničce následovala hra na sochy. Posedali jsme si do kruhu a vždy šel jeden doprostřed, kde předvedl sochu a ostatní děti hádaly čím je (například terénní auto, plameňák, závodní auto, baletka, lev, Elsa, Olaf). Hra děti bavila a opravdu se vžily do soch, co předváděly. Párkrát se stalo, že ten co šel další v pořadí, opakoval, co dělal ten před ním. Ale na to jsem je upozornila, aby předvedli něco podle své fantazie.

Jako další aktivitu jsem připravila napodobování kamaráda. Jeden ze skupiny nám předvedl pohyb a ostatní děti ho napodobily. Kromě Janičky se všichni dokázali vžít do role a někteří napodobovali i mimiku obličeje.

Před svačinou jsem ještě děti rozdělila do dvojic a řekla jim, že jeden z nich je sochař, který má ze svého kamaráda vytvořit umělecké dílo. Děti se napřed dohadovaly, kdo bude první sochař a Vanesa (5 let) si nebyla jistá, co má dělat, takže jsem jí to znovu vysvětlila. Poté už vše proběhlo dobře a ve dvojicích se ještě prostřídali. Bylo zajímavé pozorovat rozdíl mezi kluky a děvčaty. Holky spolupracovaly klidněji a šlo jim o to, aby měly krásně naaranžovanou sochu. A kluci se mezi sebou předháněli, kdo předvede lepší auto.



Obrázek 1 Při práci s Albi tužkou

Jako dramatické metody jsem použila metody pantomimické. Jelikož jsem se s dětmi setkala poprvé, tak jsem netušila, nakolik jsou zvyklé pracovat v dramatické rovině.

Evaluace:

Děti byly při činnostech uvolněné, zapojovaly se a podařilo se mi splnit stanovené cíle didaktické i dramatické. Aktivně se vžily do postav, které představovaly a v rámci tématu lidské tělo dokázaly pojmenovat jednotlivé části a k čemu slouží.

4.2 Kosterní a svalová soustava

Obsahový rámec: kresba obličeje s kapesníkem, pohybová hra na procvičení prstů Paleček, pohybová hra Dotkni se mé kosti, hra na Medvěda a myšky, mimické cvičení, stavba kostry ze stavebnice

Cíle:

- 1) Získat elementární znalosti o kosterní a svalové soustavě.
- 2) Osvojit si práci ve skupině.
- 3) Rozvíjet fantazii, obrazotvornost.

Kompetence:

Kompetence k učení: mít elementární poznatky o lidském těle

Kompetence komunikativní: samostatně vyjadřuje myšlenky

Kompetence sociální: spolupracuje s ostatními při činnostech

Organizační forma: řízená činnost

Metody: rozhovor, vysvětlování, práce s knihou, hra dramatizace

Pomůcky: bílý papír A4, tuž, vodové barvy, štětec, lepidlo, kapesník, nůžky, báseň Moje tělo, báseň Paleček, Albi tužka a kniha Lidské tělo, dřevěná stavebnice

Průběh výstupu:

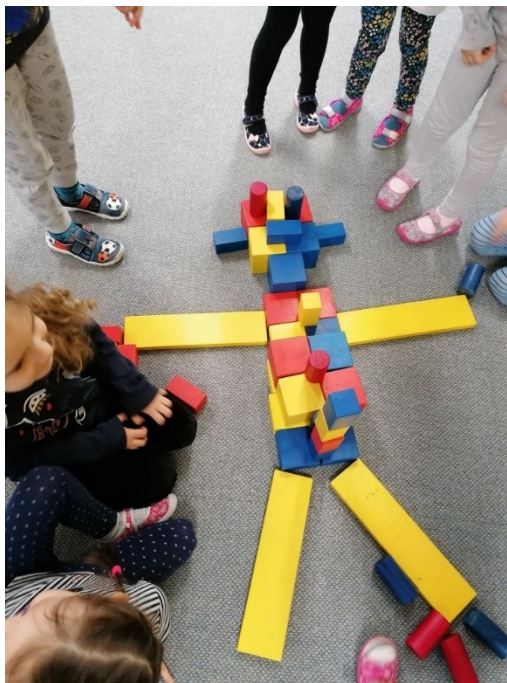
V rámci výtvarné činnosti kreslily obličej, na který dolepily ruce vystříhnuté z papíru, jak drží kapesník (obrázek č. 1). Některé děti tvořily hned ráno po příchodu do třídy a další v průběhu dne.

Po snídani jsme přešli na koberec a společně si řekli básničku z předešlého dne Moje tělo. Následovala hra na uvolnění prstů na rukou Paleček (příloha č. 3). Všechny děti znaly pojmenování prstů, ale pár z nich mělo problém postupně krčit prsty a další mít narovnané. Potom jsem děti rozdělila do dvojic a zahráli jsme si pohybovou hru "Dotkni se mé kosti". Já jsem jim dávala pokyny, které části se mají navzájem dotknout. Hra děti bavila, abych jim to lehce ztížila, tak jsem po pár instrukcích dala konkrétnější názvy: pravým kolenem, levým loktem, nebo malíčkem na prvé ruce. Tohle už bylo pro většinu dětí složitější a museli déle přemýšlet.

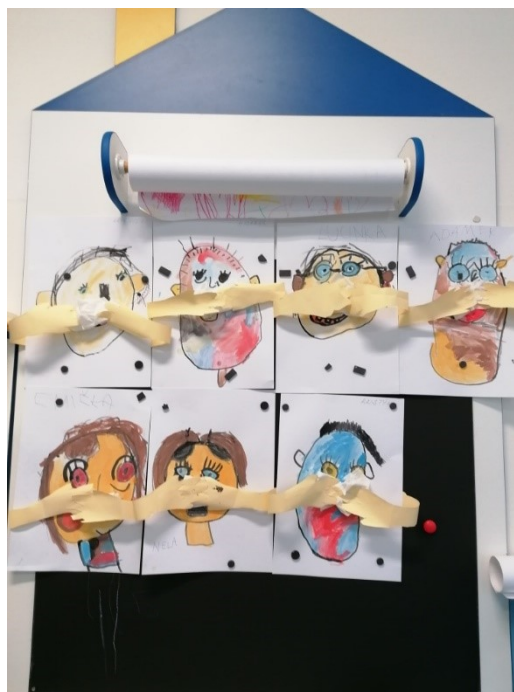
Po této hře jsme znovu pracovali s Albi tužkou, dozvěděli se informace o kostře a svalové soustavě. Hodně je zaujaly obratle, načež jsem jim je ukázala na jejich těle. To je pobavilo a následně chtěli po mně všichni, abych zkusila, jestli je mají taky. Pak jsme jim řekla, že kosti mají i na nose a mohou si ji zkusit nahmatat sami. Vysvětlila jsem jim, že díky kostem mají tělo pevné a mohou stát, ale aby se mohli hýbat, tak k tomu slouží svaly, které kosti obalují. Nato Toníček řekl, že kosti a svaly mají i zvířata a na jeho popud jsem do programu zařadila pohybovou hru na Medvědy a myšky. Jedno z dětí bylo medvědem, který chodí po lese a hledá něco k snědku. První byl medvědem Michal (předváděl chůzi i zvuky). Ostatní děti byly myškami. Jelikož se brzy rozdivočely, tak jsem je musela upozornit, že myšky musí být potichu, aby je medvěd nenašel. Jako další variantou jsem byla medvědem já. Tohle děti bavilo nejvíce a zopakovali jsme si to víckrát po sobě a na závěr byli oni myškami a domluvili se, že uloví mě jako medvěda.

Na zklidnění atmosféry ve třídě jsem měla připravené mimické cvičení. Jelikož máme svaly i na obličejí a jazyk je též sval, tak musíme cvičit i je. Děti na mé pokyny předváděly, jak vypadají, když mají radost, vztek, když jsou smutní atd. Jazykem se dotýkali brady a nosu, jezdili s ním po rtech.

Ještě jsem se vrátila ke kosterní soustavě a dala jim dotaz, kolik podle nich máme v těle kostí. Měli různé typy, a pro názornou ukázkou jsem vzala dřevěnou stavebnici a vysypala ji na zem. Z ní si pak děti postavily postavu (kostru), kterou pak i pojmenovaly.



Obrázek 2 Kostra postavená dětmi



Obrázek 3 Obličej s kapesníky

Dnes jsme jako jednu z dramatických metod zvolila prstovou hru, kdy jsem pracovala s hlasem, abych děti zaujala. Dále jsme na popud dětí měli dramatickou hru, kdy se převtěli do role medvěda a myšek. Tuto metodu jsem zvolila z důvodu, že jsem s nimi chtěla dělat

nějakou pohybovou aktivitu a přišlo mi vhod, že Toník zmínil zvířata, tudíž děti se přeměnily ve zmíněného medvěda a myšky. Takto, aniž by oni sami tušili, si vyzkoušeli dramatickou hru.

Evaluace:

Děti zaujalo, když jsem jim ukázala obratle na jejich těle. Nadšeně ke mně chodily, abych jim je vyzkoušela. Při stavbě kostry ze stavebnice dokázaly spolupracovat, nehádaly se a Michal s Toníkem určili, že to je kluk a udělali kostře i penis. Jako plus zmíním i to, že si děti vzpomněly na to, aby kostra měla správný počet prstů na rukách i nohách. Kostru poté pojmenovali Kostíkem.

4.3 Tvar těla

Obsahový rámec: na velký arch papíru obkreslení spolužáka a děti si ho pak vybarvily, prezentování výkresu, skládání lidského těla (kosterní soustava, svalová, pak celá postava), pohybová hra Dotkni se těla

Cíle:

- 1) Rozvíjet spolupráci ve skupině.
- 2) Uvědomit si tvar těla.
- 3) Umět prezentovat své nápady.

Kompetence:

Kompetence k učení: klade otázky, všímá si, co se kolem něj děje

Kompetence komunikativní: samostatně vyjadřuje své myšlenky

Kompetence sociální: dokáže se prosadit, ale i podřídit při společných činnostech

Organizační forma: řízená činnost

Metody: dramatizace, rozhovor, hra

Pomůcky: fixy, voskovky, velký arch papíru, skládačka lidského těla

Průběh výstupu:

Po snídani jsme si zopakovali části těla a děti mi pověděly, k čemu máme kosti a svaly. Pořád se dotazovaly, kdy si zahrajeme na medvěda a myšky. Já si pro ně ale napřed připravila dva velké archy papíru a rozdělila je na skupiny kluci a holky. Z každé skupiny jsem vybrala jednoho, kterého jsme společně fixem obkreslili, a oni si pak obkreslenou postavu sami vybarvili voskovkami. Hotové výkresy pak popsali, co kde je a proč vybrali takové barvy a podle pozadí i jak se postava cítí, co dělá atd. Kluci dokonce dokreslili i bláto, protože jejich postava skákala v kalužích.

Poté jsme jim dala skládačku lidského těla. Napřed kostru, poté svalovou soustavu a pak kompletní postavu. Na každého vyšel jeden dílek, tak jsem je usadila do kruhu a popořadě postavu složili. U této aktivity byl problém udržet v klidu ty děti, které už svůj dílek vložily. Na závěr dnešních činností jsme měli pohybovou hru “Dotkni se těla“. Při ní jsem říkala jednotlivé části těla, ukazovala je zároveň s dětmi a občas schválně ukázala něco jiného. Úkolem dětí bylo se nenachytat a opravit mě.



Obrázek 4 Kresba děvčat



Obrázek 5 Kresba chlapců

Dnes jsem použila grafickou metodu, při níž obkreslili jednoho ze skupiny a při vzájemné spolupráci vybarvili postavu podle toho, jak se daný kamarád cítí, co dělá atd. Další metodou byla pohybová hra, při níž ale zároveň s pohybem musely děti dávat pozor na to, co říkám.

Evaluace:

Při vybarvování postav se děti mezi sebou domlouvaly a vzájemně spolupracovaly, o což mi šlo. Chtěla jsem, aby si procvičily kresbu postavy a dokázaly na postavě nakreslit detaily, jako jsou obočí, řasy a i nehty na ruce.

4.4 Oběhová a dýchací soustava

Obsahový rámec: pomocí obrazového materiálu a pohybových aktivit seznámení s oběhovou soustavou, hra Na krvinky, dechové cvičení na ukázkou funkce dýchání

Cíle:

- 1) Získat základní povědomí o fungování srdce.
- 2) Poznávat, co dokáží pomocí dechu.
- 3) Rozvíjet rytmické cítění.

Kompetence:

Kompetence k učení: všímá si souvislostí, experimentuje

Kompetence komunikativní: samostatně vyjadřuje názory

Organizační forma: řízená činnost

Metody: vysvětlování, rozhovor, hra

Pomůcky: obrázky na téma oběhové a dýchací soustavy, stetoskop, brčka a hrnky s vodou pro každého, bublifuk

Průběh výstupu:

Na úvod jsem si připravila oběhovou soustavu. Ukázala jsem dětem obrázek srdce a oni mi pověděly, co to je a k čemu podle nich slouží. Zeptala jsem se jich, proč si myslí, že se mu říká „pumpa“. Pár z nich mělo typ, že proto, že z něj můžeme čerpat. Tak jsem vysvětlila, že srdce nám pohání po těle krev. A na to jsem navázala, že tep srdce si můžeme zkusit i na levém zápěstí. To je hodně zaujalo a chvíli jsme to všichni zkoušeli. Někomu se podařilo tep nahmatat a někdo s tím měl potíže. Následně jsme si tlukot srdce vytleskávali. Nejprve jsme si lehli zády na koberec, zavřeli oči, položili si ruku na srdce a vnímali jeho tlukot. Potom každý zkoušel dlaněmi jeho rytmus vytleskat. Pak jsme si zacvičili několik dřepů, poskakovali na jedné i na druhé noze a zaběhali 5x dokola po třídě. Nato si lehli a zase

vnímali tlukot srdce a jeho rytmus. Všichni se shodli, že teď jim bije rychleji a vytleskávali rytmus předtím a potom.

Následovala pohybová hra Na krvinky. Dětem jsem vyprávěla, že já jsem srdce a oni krvinkami. Jelikož je srdce takovou pumpou, co pohání v těle krev, tak musejí dobře vnímat, jaký jim udávám rytmus. Děti chodily/běhaly po třídě podle rytmu, který jsem vytleskávala. Potom jsme se společně posadili na koberec a ukázala jsem dětem obrázky plic. Vysvětlila jsem jim, k čemu nám plíce slouží, že jejich pomocí dýcháme. K předvedení, jak plíce fungují a co s jejich pomocí dokážeme, jsem si připravila dechové cvičení. U stolečků měl každý připravený hrnek s vodou a brčko. S jeho pomocí napřed dělali do vody bubliny a potom jsem jim dala pokyn, aby vytáhli brčko trochu nad vodu a foukali a pozorovali, co to udělá (menší vír ve vodě). Pak jsme šli zpátky na koberec, kde si foukali na ruce, aby si je zahřáli. Jako poslední dechovou aktivitou byl bublifuk. Já jsem pomocí velkého bublifuku vytvářela bubliny a děti měly za úkol je pomocí dechu udržet co nejdéle ve vzduchu. Navzájem se předháněli, kdo udrží nejvíc bublin, bez prasknutí.

Jako dramatické metody jsem zvolila rytmizaci a poté pohybovou hru, kdy se děti přeměnily na krvinky, které putují po těle. Tento způsob jsem vybrala proto, že jsem chtěla, aby si dokázaly trochu představit, jak ty krvinky fungují, k čemu slouží. A kdybych jim to jen vyprávěla, tak si myslím, že by to někteří možná ani nepochopili. Takto si to svým způsobem prožili.

Evaluace:

Děti aktivity bavily. Zaujalo je, že si mohou zkusit tep na zápěstí a zajímalo je jak je to možné, když srdce máme uložené v hrudníku. Při vnímání tlukotu srdce se podařilo, že se navzájem nerušili a opravdu leželi a vnímali své tělo. U PH Na krvinky se díky představě, že jsou krvinkami a já srdcem, soustředily a pečlivě vnímaly rytmus, kterým se mají pohybovat. Jako bonus se podařilo, že sami od sebe říkali, kde v těle se nachází.

U dechových cvičení měl největší úspěch bublifuk.

4.5 Trávící a nervová soustava

Obsahový rámec: Motivací pohádkou nastolení péče o zuby, názorná ukázka čištění zubů, probrání, které potraviny zubům prospívají a které škodí, pohybová hra na Kartáček a zuby, pohybová hra (překážková dráha) na téma putování potravy v těle, výroba pusy se zuby

Cíle:

- 1) Osvojit si základy péče o zuby.

- 2) Získat elementární poznatky o zdravé a nezdravé stravě.
- 3) Rozvoj fantazie a obrazotvornosti.

Kompetence:

Kompetence k učení: uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích

Kompetence komunikativní: dokáže vyjadřovat své nápady

Organizační forma: řízená činnost

Metody: vyprávění, názorně demonstrační, pohybové

Pomůcky: červený a růžový barevný papír, bílý papír, lepidlo, pohádka O bolavé pusince, kartáček a zubní pasta, obrázek trávící soustavy, Albi tužka s knihou Lidské tělo, provázky, tunel, kruhy, židle, překážky na přeskokování, pěnové kostky, obrázek hlavy a mozku, výtvarné potřeby na výrobu pusy (červený papír, tužka, nůžky, lepidlo, růžový papír, bílý měkký papír)

Průběh výstupu:

K motivaci na dnešní téma jsem použila pohádku O bolavé pusince (příloha č.). Po jejím přečtení jsme se bavili o tom, jak se o zuby starat, co jim prospívá a co naopak škodí. Děti se do debaty aktivně zapojovaly a Toník nám ukázal, že se mu jeden zub kývá a za chvíli vypadne. Některé z dětí zase povědělo, že už má zuby vyvrtné. Pak jsme přešli na umývárnu, kde jsme si předvedli, jak správně zuby čistit.

Postupně jsme přešli do třídy na koberec, kde si děti zahrály na Kartáček a zuby. Jedno z dětí bylo kaz a jedno kartáček. Ostatní představovali zuby. Kaz se snaží zuby chytit, chycené dítě se zastaví a stojí na místě. Na můj signál vybíhá kartáček, který všechny zkažené zuby uzdraví a ony se tím mohou vrátit do hry. Při hře došlo k tomu, že kaz se zastavil a držel jen jedno chycené dítě a další už nechytal a pak také k situaci, kdy polapené děti pokračovaly dál ve hře, aniž by je kartáček zachránil. Děti hra bavila, ale bylo potřeba jim zopakovat pravidla víckrát.

Poté jsme ještě probrali potraviny, které zuby ničí a ty, které neničí. Tím jsem navázala na další téma a to trávící soustavu. Ukázala jsem dětem obrázky trávící soustavy a v Albi knize jsme pozorovali, jak v těle potrava putuje. Zeptala jsem se jich, jestli by se taky chtěli stát takovou potravou. Všichni nadšeně souhlasili a tak si zkusili pomocí překážkové dráhy projít trávícím traktem. K vytvoření dráhy jsem použila obruče, židli, pěnové kostky, překážky na přeskočení, prolézací tunel a matraci. Děti cvičení moc bavilo. Každé dokázalo říct, co za zdravou a pak i nezdravou potravu představuje. Překážkovou dráhu všechny děti prošly víckrát.



Obrázek 6 Překážková dráha

Na závěr jsem se zeptala, jestli ví, co za orgán máme uložený v lebce. Správně odpověděli, že mozek vysvětlila jsem jim, že mozek nám řídí tělo a vydává podněty k pohybu atd. Nakonec jsme pro ně připravila výrobu úst se zuby a jazykem.



Obrázek 7 Vyrobené pusu

Jako dramatické metodu jsem zvolila pohybovou hru, kdy děti předváděly kartáček, zuby a zubní kaz. Děti se při ní převtělily do role někoho jiného a zároveň si zacvičily. Podobnou aktivitou byla překážková dráha, kdy vyjmenovávali, jakou jsou potravou a pak putovali “tělem“.

Evaluace:

Podářilo se mi zaujmout děti hned na úvod pohádkou a následně rozvinout diskuzi, při které si děti samy odpovídaly na otázky a samy dokázaly určit, co je pro jejich zuby správné. Při hře Na kartáček a zuby bylo potřeba děti znovu upozornit na pravidla a hlídat jejich dodržování. Při překážkové dráze dokázali říct, co jsou za potravu a i zda je zdravá nebo

nezdravá. Občas se stalo, že kdo byl další na řadě, tak zopakoval potravu jako jeho spolužák, ale na to jsem je upozornila a požádala, aby vymyslel jiný druh jídla. Při tvoření pusy se zuby si děti procvičily práci s nůžkami a jemnou motoriku při trhání a lepení zubů.

4.6 Smysly

Obsahový rámec: pomocí obrazového materiálu a básně seznámit děti se smysly, aktivity na čich, zrak, sluch, hmat a chuť, relaxace

Cíle:

- 1) Rozvíjet vnímání všemi smysly.
- 2) Rozvíjet schopnost soustředit se.
- 3) Osvojovat si spolupráci.

Kompetence:

Kompetence k učení: soustředěně vnímá

Kompetence k řešení problémů: postupuje cestou pokus/omyl, hledá různé možnosti

Kompetence sociální: chápe, že lidé jsou různí, umí být tolerantní k jejich odlišnostem

Organizační forma: řízená činnost

Metody: vyprávění, názorně demonstrační

Pomůcky: obrázek smyslů, pracovní listy, jídlo, koření, relaxační hudba, básnička O smyslech, pohádka 5 kamarádů

Průběh výstupu:

Ještě předtím, než začala řízená, činnost se Toník zmínil, že mu o víkendu tatínek vytrhl zub, co se mu dlouho kýval. Tak jsem se zeptala dětí, kdo další už má vytrhnutý zub (6 dalších dětí), koho třeba bolí (Verunka) a jak se o ně máme starat. Takto se podařilo zopakovat látku, co jsme probírali v pátek. Potom jsem už přešla na téma smysly. Na úvod jsem řekla dětem básničku O smyslech a společně jsme ji 3x zopakovali. Následovala pohádka 5 kamarádů. Po jejím přečtení jsem se dětí zeptala, jestlipak poznaly, o jaké kamarády se jedná. Ještě jednou jsem ji přečetla a u každého kamaráda jsem zastavila a oni hádaly, o jaký smysl jde. Jako další pomůcku, jsem měla nachystaný papír s obrázky (příloha č.). Poznávali smysly podle něj, ale ze začátku jim dělalo problém, že místo čich, říkali nos. Poté se přesunuli ke stolům, kde měli nachystané 2 pracovní listy. Po jejich vypracování jsme přešli zpátky na koberec, kde jsem přichystala různá koření, jídla, parfém atd na hádání pomocí čichu. Na hádání chuti jsem měla nakrájené čerstvé ovoce a zeleninu. Děti měli zavřené oči a postupně jsem je obcházela a dala jim napřed očichat různé vůně. V dalším kole se zavřenýma očima

hádati pomocí chuti. Nejvíce jim vonělo Granko a hodně jim smrděly sušené houby. U ochutnávání neměli problém poznat, o jaké jídlo se jedná. U zraku jsem jim zmínila, že lidé mají různou barvu očí a dál, že někdo špatně vidí a proto nosí brýle, například že já bez nich do dálky skoro nevidím. A někdo může být slepý a nevidí vůbec. A dala jsem jim otázku: „Umíte si představit, jaké to je nic nevidět? Tak teď si to zkusíme.“ Rozdělila jsem je do dvojic a jeden byl „slepý“ a ten druhý mu pomáhal projít se po třídě tak, aby se mu nic nestalo. Po chvíli se ve dvojicích prohodili. Děti neměli potíže s tím, se jeden na druhého spolehnout šlo poznat, že nemají problém pomáhat jeden druhému. Nestalo se, že by k sobě byli ošklivý.

Jako další byla hra „Poznej svého kamaráda“. Jednomu z nich jsem zavázala šátkem oči, zatočila dokola a dovedla k jednomu spolužákovi. Děti se postupně prostřídali všichni do jednoho, moc je to bavilo, byly nadšené. A já byla moc překvapená, že se opravdu poznali a pomocí hmatu hledali na druhých detail, třeba obrázky na triku, vlasy atd, podle kterého dokázali určit, o koho se jedná.

Jako poslední byla relaxace. Lehli si na koberec, vyzuli přezůvky a já jsem jim pustila zvuky lesa. Jak leželi, tak jsem jim dala pokyn, ať si protáhnou ruce, nohy. Postupně propnou prsty na ruku. Pak už jen leželi a poslouchali a já jim do toho povídala, aby si představili, že jsou v lese. „Jak to tam voní? Co za zvířata slyší? A co vidí?“

Dnes jsem zvolila dramatizaci, kdy děti byli nevidomými a jeho spolužák je průvodcem. Chtěla jsem, aby si to děti prožily a názorně si vyzkoušely jaké to je, než jim to jen popsat. Dále byla zvolená relaxace, při níž se uvolnily a jen vnímaly své tělo a rozvíjely fantazii při představě, že se prochází v lese.

Evaluace:

Děti se seznámily se smysly, při poznávání pomocí čichu a chuti se soustředily a měly velkou radost, když měly správný tip. Pomocí hmatového poznání se navzájem se spolužáky dotýkaly obličejů, nikdo s tím neměl potíže a dotyk druhé osoby jim nevadil. Mile mě překvapilo, jak se navzájem znají. Během hry na nevidomého byly děti zodpovědnými průvodci a dávaly na sebe navzájem pozor. U vypracovávání pracovních listů jsem kontrolovala úchop tužky, u jednoho chlapce je s tím problém a je potřeba ho opravovat. Při relaxaci se děti uvolnily a vyprávěly, že jsou v lese, vidí veverku, mohou cítit houby a slyší, jak zpívají ptáci.

4.7 Doktor

Obsahový rámec: seznámení se s profesí doktora a zdravotní sestry, získání informací o nemocech a možných úrazech a jejich léčbě, hra na doktora, pacienta nemocnici

Cíle:

- 1) Získat povědomí o profesi doktora.
- 2) Vyzkoušet si hru v roli a její pomocí se naučit nové poznatky.
- 3) Umět si prosadit svůj názor ve skupině, rozvíjet kooperaci.

Kompetence:

Kompetence k učení: klade otázky, získané informace uplatňuje dál

Kompetence k řešení problémů: motivací se probouzí aktivní zájem o nové informace

Kompetence personální: samostatně se rozhoduje, ve skupině se umí prosadit, ale i domluvit se na kompromisech

Organizační forma: dramatizace

Metody: vyprávění, hra v roli

Pomůcky: převlek za doktora, doktorský kufřík, obvazy, teploměr, obvazy, náplasti, šátek, osobní váhu, metr, sešit, propisku, básnička Klepu, klepu srdíčko

Průběh výstupu:

Dala jsem si převlek doktora a začala jsem motivační básničkou Klepu, klepu srdíčko. Děti hned poznaly, že jsem doktorem a dostaly ode mě otázku, kdo ještě s ním pracuje. Správně věděly, že zdravotní sestra. Probrali jsme, co vše sestra dělá. Nato jsem si nachystala digitální váhu a metr a děti jednoho po druhém zvažila a změřila.

Po zvážení a měření jsme opět přešli na téma doktora a jeho práce. Děti vyjadřovaly své nápady, co vše doktor dělá, že je léčí, vypisuje recepty na léky, ošetřuje rány při zranění. Nato jsme už šli hrát, že některé dítě je nemocné, tak já jako doktor ho musím vyléčit, zjistit jaké má potíže. Další zas mělo úraz atd. Tímto způsobem jsme úplně volně přešli k tomu, že celá třída si volně hrála na doktora. Někdo byl doktorem, další zdravotní sestry, pak druzí pacienti. T. s M. a A. vzali stavebnice a postavili z nich nemocnici, S. a V. vzali matrace a udělali z nich sanitku. Já jsem nakonec byla pacient, který spadl při jízdě na kole, obvázáli mě obvazy, převezli sanitkou do nemocnice mna rentgen atd. Takto jsme si hráli až do doby, kdy byl čas na svačinu.

Dnes jsem využila hru v roli, kdy já byla původně doktorem, pak zdravotní sestrou a nakonec i pacientem. Tímto způsobem jsem děti seznámila s nemocemi a úrazy tak, že si to prožívaly, hrály si na zlomeninu, a jak je sádrují.

Evaluace:

Děti se od začátku aktivně zapojily. Postupně jsme se dostaly do toho, že hra byla v jejich režii a já byla pacientem, kterého ošetřovaly. V jedné části třídy kluci stavili z kostek nemocnici, v další byla kuchyň, kde holky připravovali čaj a ovoce pro pacienty a v jiné byla ordinace. Děti se mezi sebou domlouvaly a vzájemně spolupracovaly, nedocházelo ke konfliktům. Celkově byla atmosféra ve třídě moc příjemná a veselá. V rámci cílů se podařilo splnit i to, že se během hraní naučili o nemocech a ošetřování úrazů.

4.8 Bacil

Obsahový rámec: skládání postavy ve skupině, pohybová hra na téma klouby a kosti, tvorba rentgenu vlastní ruky, téma bacil a jak se dostává do těla, seznámení s básní o bacilech, předvádění bacilů pomocí mimiky, kresba bacilů

Cíle:

- 1) Uvědomit si, jak se tělo pohybuje.
- 2) Dosáhnout elementárních znalostí o hygieně a bacilech.
- 3) Rozvíjet fantazii, obrazotvornost.

Kompetence:

Kompetence k učení: získané informace umí přenést do praktických činností

Kompetence k řešení problémů: řeší problémy na základě získaných zkušeností

Organizační forma: řízená činnost

Metody: rozhovor, hra, práce s obrazovým materiálem

Pomůcky: básnička Klepu, klepu srdíčko, kostra Kostík, rozstříhané obrázky postavy, říkanka Byl jeden bacil, výtvarné potřeby na výrobu rentgenu (černé papíry, bílé pastelky, vatové tyčinky, lepidlo), na kresbu bacilů (bílý papír, pastelky)

Průběh výstupu:

Na úvod řízené činnosti jsme si s dětmi zopakovali básničku Klepu, klepu srdíčko. Dále jsme probrali, co si zapamatovali o práci doktora a zdravotní sestry. Ukázali jsme si pomocí obrázku kostry, kterou pojmenovali Kostík, z čeho se lidské tělo skládá. Následně se děti posadily ke stolkům a já jim rozdala nastříhané obrázky a oni ve skupině je skládaly. Jejich úkolem bylo nejen správně poskládat obrázek, ale také dokázat se ve skupině domluvit. Jak

poskládaly postavu, přešli jsme zpátky na koberec, kde jsem jim pověděla o tom, že kromě kostí a svalů máme ještě klouby, které nám pomáhají se hýbat. A ukázali jsme si to na loktech, koleni a rameni. Následovala otázka: „Představte si, jak by vaše ruka vypadala bez kloubů a kostí?“ Děti mi předváděly, že ruka by byla taková měkká a padaly by, pak bez kloubů by byla ztuhlá a nemohly by s ní hýbat. „Jak by se vám chodilo, kdybyste nemohly ohnout koleno?“ A ukazovali i chůzi. Jako poslední otázku k tématu jsem se zeptala: „A jak myslíte, že byste psali, kdybyste nemohli hýbat zápěstím? Zkusíte to, prstem psát na koberec?“ Všichni to zkusili a shodli se na tom, že to šlo velice těžko. S klouby je to mnohem lepší. „A co prsty na ruce? Jak s nimi pohnete?“ Postupně jsme prsty ohnuli a zase narovnali. „Chtěli byste si vyrobit svůj rentgen?“ Posadili se ke stolkům, kde jsem každému rozdala černý papír a bílou tužku, doprostřed dala vatové tyčinky, štětce a lepidlo. Děti si s jejich pomocí vytvořili rentgen vlastní ruky. Napřed si obkreslili svou ruku a následně do ní lepili vatové tyčinky.



Obrázek 8 Rentgeny

Potom jsme si zahráli pohybovou hru „Možek říká“. Seznámila jsem je s pravidly. Já jsem jejich mozek a oni musí poslouchat, co jim mozek říká a předvést to, když ale nepovím, mozek říká, tak to dělat nemají. Hra je na vypadávání. Napoprvé, kdy jsem neřekla, mozek říká, by vypadly všechny děti, nechaly se nachytat. Takže jsem je na to upozornila a zahráli jsme si to ještě jednou.

Po hře jsme se posadili do kruhu a nastolila jsem téma o bacilech. „Co si myslíte, že jsou bacily?“ Děti věděly, že kvůli nim jsme nemocní a hned začaly vyjmenovávat různé nemoci (rýma, kašel, koronavirus, angína, horečka,...) Pak jsme se zeptala: „A jak myslíte, že se bacily do těla dostanou?“ Společně se dostaly k tomu, že pusou, když si nemyjí ruce a pak si vezmou jídlo, pak, že se jich mohou nadechnout, nebo když se poraní, tak přes kůži.

Probrali jsme i to, jak se bacilům vyvarovat, Mýt si ruce, když kašleme, tak si zakryjeme pusou, ... Ještě jsme si společně nacvičili básničku "Byl jeden bacil". Při druhém opakování jsem k ní připojila i pohyb a děti mě napodobovaly. Nato jsem je poslala ke stolkům a šly si toho bacila nakreslit. „A jak si takového bacila představujete?“ Začaly na mě dělat obličejky a popisovaly, že je škaredý. Na kreslení použili bílý papír a pastelky. Každý kreslil podle své fantazie a ještě mi řekli, o jaký bacil jde a co způsobuje. Obrázky si děti vzaly domů. Jako zvolené dramatické metody byly pohybová hra a mimika. Pomocí hry na mozek jsem dětem mohla názorně ukázat, jak mozek to tělo řídí. Tímto způsobem to pochopily lépe, než kdybych jim jen řekla, že mozek dává pokyn.

Evaluace:

Děti při skládání kostry spolupracovaly a nedělalo jim potíže říct si svůj názor. Při probírání kloubů v lidském těle je zaujalo, jak se díky nim mohou hýbat a bavilo je předvádění pohybu bez nich. V rámci výtvarných činností si procvičily nejen stříhání a lepení, ale i správný úchop tužky. Při kreslení bacilů využily fantazii a každý nakreslil jiný obrázek, někdo kreslil bacilů více, někteří jen jednoho. U pohybové hry Na mozek se museli soustředit nejen na části těla, ale i na pokyn mozek říká. Pár dětem to opakovaně dělalo potíže. Velice mě zaujaly názory dětí u diskuze, jak se bacily dostávají do těla. Bylo z nich patrné, že v této pandemické době jsou často poučované o hygieně a jak si musí pořád desinfikovat ruce.

4.9 Vývojové fáze člověka

Obsahový rámec: seznámit děti s prenatálním vývojem člověka, ukázat jim základy péče o miminko, získat elementární poznatky o vývojových fázích člověka, cvičení s padákem

Cíle:

- 1) Seznámit se s vývojovými fázemi člověka.
- 2) Získat povědomí v péči o miminko.
- 3) Reagovat na pokyny.

Kompetence:

Kompetence k učení: klade otázky, aktivně si všímá, učí se spontánně

Kompetence komunikativní: dokáže se vyjadřovat, sděluje své pocity a názory

Organizační forma: dramatizace

Metody: hra v roli, pohybová hra

Pomůcky: fotky z ultrazvuků, panenka, kočárek, vanička, hubka na mytí, ručník, padák, bubínek

Průběh výstupu:

Dnes byl v mateřské škole technický den. Děti spolu s vedoucími projektu stavěly z lego stavebnic elektrárny. Podle toho musel být upravený program řízené činnosti.

Na úvod jsem řekla dětem, aby zavřely oči a byly potichu, protože se dnes narodí miminko. Když je otevřely, držela jsem v náručí panenku. „Jak si myslíte, že miminka přijdou na svět?“ Věděli, že se narodí mamince, velká část z nich má mladší sourozence, takže odpověděli, že matky jedou do porodnice, kde se jim děti narodí. K tomu jim zmíním, že při porodu maminkám pomáhá porodní asistentka a doktor. „Jak myslíte, že miminko vzniká?“ Odpověděli mi, že ho má maminka v břiše. „A jak se tam podle vás dostalo?“ To už netušili, tak jsem jim vysvětlila, že když se mají rodiče rádi, tak pak vznikne vajíčko, které roste a vyvíjí se a z něj roste miminko. Na ukázkou toho vývoje jsme donesla fotky ze všech ultrazvuků z mého těhotenství. Moc se jim líbily a divili se, že z takového vajíčka vyrostli oni nebo dokonce i jejich maminky. „Takto roste miminko v břiše 9 měsíců, a když se narodí, tak to může být holka nebo kluk. Podle čeho to poznáme?“ Hned mi rozdily řekli. „A co miminko dělá, když se narodí?“ Měli různé odpovědi, například spí, chce papat, pláče. „Ano, správně pláče. Ukážete mi, jak pláče?“ Všichni začali předvádět, až jsem je musela usměrnit, protože pár z chlapců začalo až křičet. „A co miminka pije?“ Mléko od maminky, nebo i z lahve. Pak jsem nechala panenku kolovat (tato panenka hýbe s pusou, když se jí dává pít a vydává zvuky, jako spokojené vrnění nebo pláč). Upozornila jsem je, že musí dávat pozor na to, jak miminko drží a když začala panenka plakat, tak jí dali dudlík a pak i pít z lahve. Společně jsme jí ještě vybrali jméno, po několika návrzích se shodli na Aničce. „A teď společně miminko okoupeme a dáme ho spinkat.“ Postupně ke mně přicházeli a ukázali jsme si, jak miminko umyjeme, osušíme ručníkem a ještě ho i oblékli do pyžama. Pak jsme mu dali napít mléka a mohlo jít spát. Překvapilo mně, že i kluci byli opatrní a když drželi panenku, tak se zklidnili a krásně se vžili do role rodiče.

„Teď když Anička spí, si i vy zahrajete na miminka v břiše.“ K tomu je potřeba padák. Děti si lehly na koberec a já je přikryla padákem. Pověděla jsem jim, že miminka v břiše si cucají palec, spí a hlavně, že nemluví, protože top ještě neumí. Takto pod padákem čekaly, až jsem zaklepala na bubínek, což byl pokyn, že můžou ven. „Teď milé miminka jste se narodily, protáhněte se, zaplakejte. Dobře. Teď se na mě usmějte a zakopejte nohama.“ Celé jsme to ještě jednou zopakovali. „Teď už rostete a jsou z vás batolata, které umí chodit po čtyřech, jste starší a straší, až je z vás dospělý člověk, který chodí krásně narovnaný a jak jde čas, tak je z vás starý shrbený člověk.“ Následně jsme určili, že na jedno zaklepání jsou miminka, co

leží, 2x batole, 3x dospělý, 4x starý člověk. Děti chodily po kruhu a reagovaly na klepnutí bubínku.

Na závěr jsme ještě cvičili s padákem. Předváděli, jak podle nich vypadá jemný déšť, nebo velká bouřka, když teče malý potok anebo jak podle nich bude vypadat rozbouřené moře. Jako poslední aktivitu na orientaci v prostoru a poznávání barev nosili na padák předměty podle barev. Poté už dostaly děti prostor na volné hraní. Většina děvčat si hrála na maminky. Dnes jsem zvolila hru v roli, jejíž pomocí se děti vžily do situace, že se starají o miminko, musí ho umýt, nakrmit a dát spát. Následovala hra, kdy byly děti v roli miminka a vyjadřovaly emoce pomocí smíchu nebo pláče.

Evaluate:

Pomocí ultrazvukových fotek se mi podařilo děti zaujmout a vysvětlit jim, jak se miminko v břiše postupně vyvíjí a roste. Toto téma bylo pro děti zajímavé a hodně se dotazovaly, jestli takový byly i oni a i jejich rodiče. Při péči a miminko se nejen děvčata, ale i většina chlapců vžili do role "rodičů", kdy panenku okoupali, osušili a dali jí napít z lahve. Při hře na vývoj člověka jsem musela dávat pozor, aby T. a M. nebyli vedle sebe, nebo pak nedávali pozor a rušili i zbytek dětí. Jinak nebyl problém a reagovali na bubnování. U cvičení s padákem jsem je chvíli nechala, aby si to vyzkoušeli a až potom jsem jim dávala pokyny.

4.10 Zdravý životní styl

Obsahový rámec: seznámení se se zdravými a nezdravými potravinami pomocí motivační pohádky a pohybové hry, přiblížení zdravého životního stylu

Cíle:

- 1) Poznat zdravé a nezdravé potraviny.
- 2) Rozvíjet spolupráci ve skupině.
- 3) Osvojit si hru v roli.

Kompetence:

Kompetence k učení: soustředěně naslouchá a poté umí vyjádřit své myšlenky

Kompetence sociální: napodobuje modely kladného chování a jednání

Organizační forma: řízená činnost

Metody: hra v roli, vyprávění

Pomůcky: pohádka O mlsné princezně, letáky, nůžky, říkanka o cvičení, obruče, pracovní listy

Průběh výstupu:

K dnešní motivaci jsem použila pohádku O mlsné princezně. Děti pozorně poslouchaly a často doplňovaly, co dělá princezna špatně a naopak, co má dělat, aby se uzdravila. Po čtení jsem jim položila otázku: „Co by princeznu vyléčilo?“ Všichni se shodli, že musí přestat jíst sladkosti a místo toho začít jíst ovoce a zeleninu, kde jsou vitamíny. „Řeknete mi, která zelenina byla v pohádce?“ Po vyjmenování zeleniny jsem jim navrhla, že si na tu princeznu zahrajeme. Vybrali jsme V., která byla princeznou, a ostatní děti byly kuchaři. Ti princezně nosili jídlo z kuchyňky a ona si vybírala, co chce jíst a co ne. Jelikož V. byla hodně mlsná princezna, na většinu z jídel dělala „Fuj a blé, já chci jen cukrovinky!“

Po hraní mlsné princezny jsme si sesedli do kruhu a bavili se o zdravém a nezdravém jídle. Rozdala jsem doprostřed kruhu letáky, ze kterých vybírali potraviny, každý něco vystříhl a řekl nám, proč si to vybral a jestli patří ke zdravým nebo nezdravým potravinám. Vystříhnuté obrázky jsme dál použily při závodech. Děti jsem rozdělila na kluky a holky. Týmy mezi sebou závodily v tom, že každý z hromádky obrázků vybral jednu zdravou potravinu a běžel s ní k obruči, kde ji položil. U chlapců jsme našli 3 obrázky nezdravých potravin, u děvčat 2, tak jsme si vysvětlili, proč tam nepatří. Hru jsme zopakovali ještě jednou.

„A jelikož ke zdravému životnímu stylu patří i pohyb, tak si zacvičíme.“ Připravila jsem si k tomu říkanku s pohybem. Podle toho jsme zacvičili 3x a pokračovali jsme tak, že vždy jeden ze třídy nám předvedl nějaký cvik a ostatní ho opakovali. Na závěr šly děti ke stolkům, kde jsem jim rozdala pastelky, a vypracovaly 2 pracovní listy. Během tohoto týdne po příchodu do mateřské školy kreslily děti samy sebe na velký arch papíru, který se vystavil na nástěnce v šatně. Vytvořil se tak obrázek jejich třídy.



Obrázek 9 Třída 1. část



Obrázek 10 Třída 2. část

Na dnešní téma jsem použila hru v roli, kdy si děti zahrály na postavy ze čtené pohádky. Díky ní si procvičovaly znalosti o zdravých a nezdravých potravinách a zároveň se vžily do jiných postav a měly možnost v rámci fiktivní postavy jednat.

Evaluace:

Dnes si děti osvojily znalosti o zdravém životním stylu a získaly základní poznatky, co je vhodné jíst a co ne. Při hraní pohádky O mlsné princeznu se aktivně zapojovaly a V. si užívala roli princezny. Když byli rozdělení na skupiny, tak v jejím rámci bez potíží spolupracovali a navzájem si poradili. Podařilo se mi splnit všechny stanovené cíle.

5 EVALUACE SOUBORU AKTIVIT

Zda se mi podařilo plnit dílčí cíle, jsem si hodnotila každý den a je to zapsané v praktické části mé bakalářské práce. Na závěr jsem hodnotila soubor aktivit já a paní učitelka ze 4 hledisek, zvolené aktivity, zvolené dramatické metody, práce s dětmi a zapojení dětí do aktivit.

Tabulka 1 Evaluace

	Vlastní reflexe	Evaluace učitelky
Hodnocení zvolených činností	+ většina činností adekvátní k věku dětí + přiměřená časová náročnost	+ zvolené téma nebylo dětem cizí - první den starší děti rušily, ale po úpravě činností už k tomu nedošlo
Hodnocení zvolených dramatických metod	+ děti se snadno vžily do rolí + zvolené metody jim pomáhaly získat nové poznatky	+ děti aktivně pracovaly, nalézaly nové řešení + získaly nové informace skrze zvolené metody
Hodnocení práce s dětmi	+ kamarádský přístup + komunikace s dětmi + schopnost zaujmout	+ přátelské jednání + blízký vztah a vhodně zvolená komunikace - zvolit hlasitější a pomalejší projev
Hodnocení zapojení dětí do aktivit	+ zájem dětí o činnosti - stydlivějším dětem trvalo delší dobu, než se dokázaly prosadit + vzájemná spolupráce dětí	+ děti se zapojovaly do všech aktivit a spolupracovaly + bez zábran se zapojily do rozhovorů a vyjadřovaly svůj názor

6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

V mé bakalářské práci jsem se snažila poukázat na to, že i na ne zcela typické téma pro dramatickou výchovu, jako je přírodovědně zaměřené, lze jít přes metody dramatické výchovy. Paní učitelce jsem ukázala nový způsob, jak pojmout práci s motivem jako je oběhová soustava.

Učitelé mohou využít možnost, kdy se děti hrají, ale zároveň se během toho i získávají nové poznatky, jako se mi podařilo během hraní rolí na doktora. Dramatická výchova dává šanci vžít se do fiktivních postav a je škoda, toho nevyužít i při hraní si na kostru. Děti měly možnost zkusit být krvinkami a putovat po těle.

U dětí, které nemají zkušenosti s metodami DV bych doporučila začít například s napodobováním, mimickými metodami a hrou na někoho a postupně navazovat na metody pro ně náročnější. Je dobré, když se s dětmi pracuje dlouhodobě, aby učitel poznal individuální schopnosti a způsoby chování všech dětí a podle toho si mohl zvolit téma a metody.

Kvůli volbě tématu a vybraných aktivit bych doporučila pracovat s dětmi od čtyř do šesti let a je možné pracovat s celou třídou. Záleží na učiteli, jaké aktivity zvolí, ale já vždy pracovala se všemi dětmi. Při práci je dobré si předem nachystat pomůcky, aby nedocházelo k tomu, že je prostoj a děti nezačaly rušit, střídala jsem pohybové a klidové činnosti, kvůli soustředění dětí. V případě, že bych s dětmi pracovala delší čas, tak bych jistě využila další témata na zpracování, například zvířata na jaro, profese atd.

ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala možnostmi využití metod dramatické výchovy v mateřské škole. Cílem bylo vytvořit soubor aktivit s využitím metod dramatické výchovy. Práce je rozdělena na dvě části, v teoretické je charakterizována dramatická výchova a její využití v mateřské škole a praktickou část, ve které je popsán soubor aktivit, které jsem realizovala po dobu dvou týdnů v jedné třídě mateřské školy ve Zlínském kraji.

Pomocí metod a technik dramatické výchovy si děti osvojily poznatky o lidském těle, projevovaly emoce, neměly ostych při vyjadřování svých názorů a při společných činnostech vzájemně spolupracovaly. Toto bylo mým cílem a ten se mi podařilo splnit.

Z mé strany mohu ostatním učitelům jen doporučit, aby se při své práci neobávaly využívat dramatickou výchovu u různých témat. Já jsem u své práce ukázala, že to není nemožné a záleží jen na vhodně zvolených aktivitách. Je důležité dát si pozor, aby se děti nenudily a správně pochopily, co je potřeba. Stalo se, že během činnosti děti vyrušovaly a měly potřebu vyjadřovat názory, to jsem využila a volně na to navázala. Nebála jsem se improvizovat a nakonec se mi to vyplatilo.

Jako velké pozitivum beru, že děti se na činnosti těšily, bavilo je hrát si na někoho, dávaly pozor a aktivně se zapojovaly. Na to, že jsem zvolila vhodný způsob práce s nimi, ukazuje skutečnost, že i během volného hraní si hráli na doktora, maminku a napodobovali to, co jsme dělali společně. Mě samotnou práce s nimi opravdu bavila a moc jsem si to užila. Utvrdila jsem se, že této profesi se chci věnovat i do budoucna.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Amirová, A., Fiedlerová, M., & Rejchrtová, A. (2019). *Metody a aktivity dramatické výchovy v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe.
- Bečvářová, I. (2015). *Výtvarná dramatika v pedagogické praxi-Netradiční činnosti pro předškolní a školní věk*. Praha: Portál.
- Bláhová, K., Honzová, L., Míčková, J., & Valtrová, I. (2016). *Rozvíjíme děti s využitím příběhů a veršů*. Praha: Raabe.
- Cisovská, H. (2012). *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita: Pedagogická fakulta.
- Čáp, J., & Mareš, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.
- Dytrtová, R., & Krhutová, M. (2009). *Učitel- Příprava na profesi*. Praha: Grada Publishing.
- Hanuš, R., & Chytilová, L. (2009). *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing.
- Honsnejmanová, I. (2013). *Realizace průřezových témat dramaticko-výchovnými metodami*. Liberec: Technická univerzita.
- Karaffa, J. (2017). *Dramatická výchova klíčové kompetence dětí v mateřské škole*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Kohoutek, J. (2000). *Základy psychologie osobnosti*. Brno: Akademické nakladatelství CERM.
- Kolláriková, Z., & Pupala, B. (2001). *Předškolní a primární pedagogika = Předškolní a elementární pedagogika*. Praha: Portál.
- Kyriacou, Ch. (2008). *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál.
- Macková, S. (2004). *Dramatická výchova*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění.
- Machková, E. (2007). *Jak se učí dramatická výchova-Didaktika dramatické výchovy*. Praha: Akademie múzických umění.
- Machková, E. (2007). *Metodika dramatické výchovy-Zásobník dramatických her a improvizací*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii.
- Machková, E. (2013). *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk*. Praha: Portál.
- Machková, E. (2018). *Nástin historie a teorie dramatické výchovy*. Praha: Nakladatelství AMU.

- Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál.
- Marušák, R., Králová, O., & Rodriguezová, V. (2008). *Dramatická výchova v kurikulu současné školy- využití metod a technik*. Praha: Portál.
- McAvoy, M., Hunt, K., & van de Water, M. (2015). *Drama and Education. Performance Methodologies for Teaching and Learning*. London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Míčková, J. (2019). *Cesta do pohádky: literárně – dramatické projekty pro MŠ*. Praha: Portál.
- Mlejnek, J. (1997). *Dětská tvořivá hra*. Praha: IPOS.
- Morganová, N., & Saxtonová, J. (2001). *Vyučování dramatu-Hlava plná nápadů*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramatiku: IPOS-ARTAMA.
- Pecina, P. (2008). *Tvořivost ve vzdělávání žáků*. Brno: Masarykova univerzita.
- Průcha, P., Walterová, E., & Mareš, J. (2003). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Smolíková, K., & a kolektiv. (2018). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT.
- Suchánková, E. (2014). *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál.
- Svobodová, E., & Švejdová, H. (2011). *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál.
- Svobodová, E., & Vítěčková, M. a kolektiv. (2017). *Osobnost předškolního pedagoga*. Praha: Portál.
- Syslová, Z. (2017). *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. Brno: Masarykova univerzita.
- Šikulová, R., & Rytířová, V. (2006). *Pohádkové příběhy k zábavě i učení*. Praha: Grada Publishing.
- Valenta, J. (2008). *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada Publishing.
- Valenta, M. (2007). *Dramaterapie*. Praha: Grada Publishing.
- Way, B. (1996). *Výchova dramatickou improvizací*. Praha: ISV nakladatelství.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

DV Dramatická výchova

PH Pohybová hra

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 – Při práci s Albi tužkou.....	34
Obrázek 2 – Kostra postavená dětmi.....	36
Obrázek 3 – Obličej s kapesníky.....	36
Obrázek 4 – Kresba děvčat.....	38
Obrázek 5 – Kresba chlapců.....	38
Obrázek 6 – Překážková dráha.....	42
Obrázek 7 – Vyrobené pusy.....	42
Obrázek 8 – Rentgeny.....	47
Obrázek 9 – Třída 1. část.....	51
Obrázek 10 – Třída 2. část.....	52

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 – Evaluace	53
----------------------------	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Pohádka o medvídkovi a sněhulákovi

Příloha P II: Moje tělo

Příloha P III: Paleček

Příloha P IV: O bolavé pusince

Příloha P V: Pohádka 5 kamarádů

Příloha P VI: Nač má člověk smyslů pět

Příloha P VII: Pohádka o mlsné princezně

PŘÍLOHA P I: POHÁDKA O MEDVÍDKU A SNĚHULÁKOVI

Zdroj: <https://www.mssenov.cz/index.php/mimoradne-opatreni/mo-vzdelavani-online?start=234>

Medvídek a sněhulák byli kamarádi. Medvěd často chodil k sněhulákovi na návštěvu a ten mu vyprávěl, jaké jsou děti, které ho postavily.

„Mají děti také srst, jako máme my zvířátka?“ vyzvídala sova.

„Děti mají srst jen na hlavě,“ odpověděl sněhulák.

„Hm, to je divné, vždyť jim musí být bez srsti stále zima. A mají děti tlapky s drápkami?“ chtěl vědět medvídek.

„Děti tlapky nemají. Mají ruce a na nich takové tyčky-říkají jim prsty-a na nich rostou placaté drápkami, kterým říkají nehty,“ vysvětloval sněhulák.

„A co čumáček a fousky?“ ptal se zvědavý medvěd.

„Ani čumáček nemají. Na obličejích mají jen takový malý výrůstek, kterému říkají nos. A fousky jsem u dětí neviděl.“

„A očásek, ten určitě mají, vid’?“

„Ne. Žádný očásek jsem také neviděl.“

Čím víc se medvídek na děti ptal, tím méně si je dokázal představit. Sněhulák už si nevěděl rady, jak má všechno medvídkovi vysvětlit.

„Kdybych tak měl obrázky dětí. Medvídek by si je prohlédl a děti by si tak představil,“ říkal si pro sebe sněhulák.

A tak poprosil sovu, aby dolétla do města a koupila tam pro medvídka knihu o lidském těle. Sovička to pro medvídka ráda udělala.

Celý týden pak medvídek seděl ve svém pelíšku a prohlížel si knížku. Dozvěděl se o dětech moc zajímavých věcí.

A co vy, děti, chcete také vědět, jako medvídek, jak vypadá lidské tělo?

PŘÍLOHA P II: MOJE TĚLO

Zdroj: <https://cz.pinterest.com/pin/533746993335128882/>

Moje tělo mozek řídí,
oči ty dobře vidí.
Pod hlavou je krček malý,
na rukách jsou velké svaly.
Na nich máme prstů pět,
spočítáme si je hned.
V hrudním koši srdce máme,
do břicha si jídlo dáme.
Nohy obě procvičí se,
venku dobře skotačí se.

PŘÍLOHA P III: PALEČEK

Zdroj: materiál z mateřské školy Slavičín - Nevšová

Pan Paleček usíná.

Uložíme ho do postýlky.

Ohněte palec tak aby směřoval do
dlaně.

Zavřeme dveře do kuchyně.

Ohněte ukazováček.

Zavřeme dveře do jídelny.

Ohněte prostředníček.

Zavřeme dveře do koupelny.

Ohněte prsteníček.

A nakonec zavřeme dveře do pokoje.

Ohněte malíček.

Pak šeptem řekneme a díváme se
na zaťatou pěst.

Palečku si tam? Tiše, vždyť já spím.

Teď zůstanu chvíli potichu a pak
šeptem zopakuju.

Palečku si tam?

Vydržím ještě chvíli potichu, pak
řeknu hlasitěji, ale stále tichým
hlasem.

Hopla! A jsem vzhůru!

A rozbalte palec.

Dobrý den vám všem!

Dobrý den, ukazováčku!

Postavte ukazováček proti palci.

Dobrý den, prostředníčku!

Rozbalte prostředníček.

Dobrý den, prsteníčku!

Rozbalte prsteníček.


Dobrý den, malíčku!

Rozbalte malíček.

Nakonec prsty uvolníme a protřepeme...

PŘÍLOHA P IV: POHÁDKA O BOLAVÉ PUSINCE

Zdroj: <https://cz.pinterest.com/pin/363806476135282056/>


 **LÉKÁRNICKÉ POHÁDKY**

Pro vás,
děti, které jste všímavé, může
být lékárna místem velmi poučným. Stačí se jen
porozhlédnout a zjistíte, že všude na stěnách, ba i ve výloze
visí různé barevné obrázky a plakáty, které nám radí a doporuču-
jí, jaké medicinky, mastičky či krémy máme použít, abychom byli zdraví
a krásní a vůbec, abychom se cítili dobře.

Kdo je chytrý, ten ví, že ke zdraví nám však nestačí jen užívat vitamínové kulič-
ky, ale musíme jíst i zdravé jídlo: hodně zeleniny, ovoce, mléka, ale i masíčko, protože
po něm dobře rostou svaly a tělo nám sílí.

Kdybch se vás, děti, zeptala, jakou pochutinu máte ze všeho nejraději, tak moc
dobře vím, co uslyším: „Čokoládu!“ zavolá Pěta, „bombónky,“ odpoví Lucinka a Kryštof
zase: „Zmrzlinku!“ A tak dál a tak dál. Nezbyvá mi, než si smutně povzdechnout...
Sladkosti totiž vůbec nejsou to pravé ořechové pro vaše zdravíčko. Nevěříte? Povím
vám tedy jednu příhodu a snad mi dáte zapravdu.

Jednou večer se naši kamarádi, skřítkové Kulule a Kulišák, jen tak převalovali
ve svých postýlkách a povídali si o všem možném. Vůbec nic se jim nechtělo dělat,
však to znáte, taky se vám to někdy určitě přihodí. Zrovna se něčemu smáli, když tu
slyší z lékárny zoufalý pláč: „Aúúúú, ojoj to bolí, to bolí, pomozte mi někdoóó!“
„Kdo to tam pláče,“ udiveně se ozval Kulule. „Vždyť tu nikdo nemůže být, lékár-
na je dávno zavřená,“ uvažoval nahlas Kulišák. Vydali se tedy společně za hlasem.




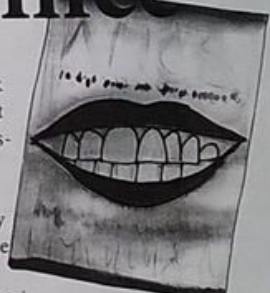
O bolavé pusince


Rozhlíží se, rozhlíží, ale nikoho v lékárně nevidí. Až tu Kulišák
vykřikl: „Podívej se, támhle!“ Na stěně, kde vždycky visel plakát
s doširoka otevřenými ústy, která se vesele usmívají a ukazují krás-
né, řádně vyčištěné zuby, uviděl ta stejná, ale uplakaná a nešťastná. „Pusinko, proč tak
pláčeš? Co se ti stalo?“ zeptali se téměř jednohlasně skřítkové.

„Ále, moc moc mě rozbolely zoubky a já vlastně ani nevím proč.“ „Tak viš co? My se ti na ty
zoubky podíváme a zkusíme zjistit, co se s nimi stalo. Snad ti nějak pomůžeme,“ rozhodli se
kluci. „No, to bych byla moc ráda,“ vděčně se pousmála pusa a přestala plakat.


Víte, děti, dostat se do úst a prozkoumat všechny jejich dolinky, zákruty a škvíry není
jen tak jednoduché. Vyžaduje to důkladnou přípravu. Kulule
s Kulišákem si po poradě vypůjčili ze šuplíku
od paní lékárnice provázek a baterku a vydali
se na průzkum. Ústa se otevřela dokořán a skřítk-
kové šup a už byli uvnitř. Bylo tam temno a vlhko
jako v nějaké jeskyni, zároveň však útulně měkkouč-
ko a teplo. „Kulule, vezmi baterku a posvítíme si na ty
zoubky,“ navrhnul Kulišák. Kontrolovali důkladně jeden
zoubek za druhým, ale nic podezřelého neviděli. Až
tu najednou - jemně nahnědlá dírka!







Pohádka z vaší lékárny



PŘÍLOHA P V: POHÁDKA 5 KAMARÁDŮ

Zdroj: <https://i.pinimg.com/originals/f7/eb/57/f7eb5784d4dff1434a7cca12c26adb2d.jpg>

Pejsek hledá krtka

Učitelka určí jedno dítě, které se stane krtkem, a druhé, které bude pejskem. Pejsek jde za dveře a učitelka jedno z dětí přikryje bílým prostěradlem – sněhem, jenž krtka zasypal. Pejsek určuje, které dítě je pod prostěradlem.

Pět kamarádů

Pod nějakým kopcem porostlým zvláštní tenkou trávou byla malá vesnička. V té vesničce bydlelo pět kamarádů. Všichni se měli rádi a každý uměl něco jiného. První kamarád měl dva domečky, postavené hned pod kopcem. Ten uměl rozeznat všechno kolem. Vyprávěl ostatním, jak krdané jsou stromy a keře, jakou barvu mají květiny, jak vypadají zvířátka. Na kraj vesnice si postavil dva vysoké davy druhý kamarád. Ten uměl dobře poslouchat. Říkal ostatním, jak krdané zpívají ptáčky, jak volá na kočku malé koťátko nebo třeba jak bublá potáček na línem. Třetí z kamarádů měl malý domeček uprostřed vesnice. I on uměl něco jiného. Když začaly vonět kvíčky, říkal ostatním, jaká je to vůně. A když stáhnul rty do lesa, poznal podle vůně, kde rostou houby, anebo zapáchají bobky, které tu zanechala divoká prasátka. To každého varoval, aby se tomuto místu vyhnul. Čtvrtý z kamarádů měl postavený malý domeček v dolní části vesnice a s ním ostatním varoval jídlo. Uměl to znamenitě. Dovedl totiž rozpoznat, co je sladké, slané, hořké a kyselé. A tak jídlo mělo vždy tu správnou chuť. Poslední pátý kamarád měl postavený dva nejvyšší domečky úplně dole, na konci vesnice. A on mluvil jako člověk. Když se stáhnul sluníčko, říkal všem, jak je teplo. Nebo například když bylo zima, hned to poznal a radil všem ostatním, aby se teple oblékli. Dovedl rozpoznat, co je hladké nebo hrubé. Varoval ostatní, aby nesháli na ježka, protože by se mohli popáchat. Víte, děti, kdo byli tiho kamarádi?



Učitelka při vyprávění příběhu kreslí na čistý papír nejprve kopec a pak postupně podle vyprávění i domečky. Pokud děti nepoznají, že se jedná o lidské smysly, položí na papír s vesnicí obrázek s lidskou hlavou a rukama.

Jak se kamarádi jmenuovali? Vezměme se pojmům: zrak, sluch, čich, chuť, hmat. Co všechno uměl? Jak se jmenují jejich domečky, ve kterých bydleli? Oči, uši, nos, jazyk, prsty – kůže na těle.

Kde máš smysly?

Učitelka jmenuje lidské smysly a děti si na svém těle ukazují, kde sídlí. Divají se při tom na učitelku. Ta ukazuje na svém těle většinou správné místo, ale někdy se záměrně spletě. Děti se nesmějí nechat zmást. Například učitelka řekne sluch a ukáže na nos.

Obměna: Rozdáme si rytmické hudební nástroje. Učitelka jmenuje lidský smysl a ukáže na svém těle jeho sídlo. Pak ukáže na některé z dětí a to řekne, jak se smysl jmenuje. Děti vyfuká slovo na rytmický nástroj.

Zahrada (ne)myslů

Učitelka rozdělí děti do čtyř přibližně stejných skupin. Potom ukáže dětem strom, nakreslený na velkém archu balicího papíru. Strom je obyčejný, ale my si z něj uděláme kouzelný strom. Strom má rád ptáčky, netrpělivě je vyhlíží. Na to bude potřebovat oči – nakreslíme mu proto místo listů oči. Jestli ptáčky hezky zpívají, to stromu řeknou motýlci, kteří mají místo křídel uši. Místo květů nakreslíme ústa – ta budou občutňovat jablínka, která na stromě vyrostou. Nos se stane kmenem stromu. A naše ruce, kde máme hmat, si nakonec obtiskneme do trávy pod stromem, aby každý poznal, že jsme tento kouzelný strom vytvořili my. Děti se rozdělí do skupin. Každá skupina bude mít jiný úkol. Jedna skupina na papíru (A6) nakreslí oči. Další skupina nakreslí uši, třetí rty, poslední skupina vymaluje strom a přilepí na kmen velké nos (ten jim pomůže nakreslit učitelka) a nakreslí stonky květů. Oči, uši a rty děti vystřihnou a nalepí na obrázek stromu. Nakonec všechny děti obtisknou do trávy své dlaně, které si předtím natřeby barvou.

PŘÍLOHA P VI: NAČ MÁ ČLOVĚK SMYSLŮ PĚT

Zdroj: <https://i.pinimg.com/originals/14/87/0c/14870c16a94d751dc3cee2373e8910b6.jpg>

Nač má člověk smyslů pět

Nač má člověk smyslů 5? Aby mohl poznat svět.

HMATEM pozná, co je hladké, **CHUŤ** mi poví, co je sladké.

ČICH ten vždycky vyzvoní, když mi něco nevoní.

ZRAK mi slouží ke koukání a **SLUCH** zase k naslouchání.

PŘÍLOHA P VII: POHÁDKA O MLSNÉ PRINCEZNĚ

Zdroj: materiál z mateřské školy Slavičín - Nevšová

Za devatero horami a devatero řekami, bydlela na krásném zámku princezna. Každý by řekl, že tahle princezna bude usměvavá a krásná holka, ale.....nebylo tomu tak. Tahle princezna byla pořád tuze unavená a někdy dokonce i tuze nemocná. Víte proč?

Kolem zámku, v zámecké zahradě rostlo spoustu krásných kytiček, ke kterým princezna moc ráda čichala a někdy si nějakou i utrhla a ozdobila si s ní vlasy. V té zahradě však nerostly jen kytičky. Rostlo tam i soustu užitečných věcí. Nejraději měl tuhle zahradu zámecký kuchař. Každé ráno, když vstal, dal si čaj s citronem a kousek chleba s másličkem a ředkvičkami. Protáhl se, vzal si košík a vyrazil, ještě dřív, než se princezna probudila. Víte kam?

Kuchař měl tu naši princeznu mooc rád a snažil se jí vařit jen to nejlepší. Teď zrovna sbíral to, co bude dobré pro princeznu snídani. Z keříku utrl rajské jablíčko, na záhonku sebral křupavou okurku a utrl i papriku a sladkou kedlubnu. Namaže princezně chleba s máslem a ona si k tomu jistě dá nějaký ten vitamín.

Jenže princezna je mlsná. Když jí kuchař přinesl ten chlebík a k němu červené rajčátko a nakrájenou okurku a papriku-všechno rozházela po místnosti a křičela: „*Princezna nebude jíst tenhle blivajs! Princezna chce horkou čokoládu, kus bábovky a ananasový bonbón a k tomu ještě na cestu do parku malinové lízátko!!! A teď a teď a teď!!! A hned a hned a hned!!!*“ A protože byla princezna a princezny se mají poslouchat, donesl jí milý kuchař čokoládu, bábovku, ananasový bonbón a na cestu do parku i malinové lízátko. Sám si pak k svačince dal to, co princezně uchystal nejdřív-výborný křupavý chlebík s másličkem a k tomu kousal rajče, okurku a slad'oučkou papriku.

Princezna zatím vyrazila na procházku do parku. Svítlo sluníčko a začal trochu foukat vítr. Potkala děvčátka ze vsi pod zámekem, jak si házela s míčem. „*Jééé já bych si taky chtěla s vámi hrát.*“ „*Tak jo, pojd'*“ A tak šla. Jenže... princezna se ohnula, že míč vezme do rukou a prasklo jí v zádech. „*Jauvajs!*“ Křikla. Ale hned to přešlo. Zkoušela míč hodit ostatním holčičkám. Ale míč ne a ne doletět dál než k jejím nohám. Co to děláš? Ptaly se holčičky, proč si ten míč necháváš jen pro sebe? Házej! Jenže princezna neměla vůbec sílu házet dál. Vždy jí míč padnul jen pod nohy. A to se jí taky nelíbilo. Tak se rozhodla, že půjde zpátky do zámku. Prošla kolem políčka s hrachovými lusky, na něm byli kluci a pěkně se jimi

ládovali. Pojd' si za námi smlsnout! Volali. A princezna? To já nejím, to není žádná mlska a lízala si to svoje malinové lízátko.

Ale večer začalo princeznu píchat v uších a škrábat v krku a začala i kašlat. Ležela celý týden a měla teplotu. Ležela měsíc a pořád jí to bolelo. Ležela celé léto, podzim, zimu, jaro. Stále jedla jen samé mlstinky. Buchty, bonbóny, oplatky, cukříčky... Neměla v těle žádnou sílu. Pořád kašlala, smrkala a ležela.