

Západočeská univerzita v Plzni

**Fakulta pedagogická
Katedra pedagogiky**

Hra v roli při práci s dětmi v MŠ Žlutice
Bakalářská práce

Veronika Lorencová
Učitelství pro MŠ, obor předškolní a mimoškolní pedagogika

Vedoucí práce: MgA. Eva Gažáková

Plzeň 2015

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

Plzeň, 27. března 2015

.....
Vlastnoruční podpis

Poděkování

Mé poděkování patří především MgA. Evě Gažákové za její odborné vedení, cenné rady a za velkou trpělivost. Dále bych chtěla poděkovat svým rodičům a příteli za velkou podporu a pevné nervy při mém studiu.

OBSAH

ÚVOD	1
TEORETICKÁ ČÁST	
1. Dramatická výchova	3
1.1. Cíle dramatické výchovy.....	5
2. Metody a techniky dramatické výchovy	6
2.1. Improvizace.....	8
2.2. Interpretace.....	11
2.3. Dramatická hra a hra v roli.....	12
3. Mateřská škola	17
3.1. Význam MŠ.....	17
3.2. Funkce MŠ.....	17
3.3. Cíle MŠ.....	18
PRAKTICKÁ ČÁST	
1. Cíl praktické části	20
2. Pozorování	20
3. Skupina – charakterizace	21
3.1. Třída.....	21
4. Integrovaný blok	22
4.1. Záměry integrovaného bloku.....	22
4.2. Dílčí vzdělávací cíle.....	22
5. Činnosti k pohádce „O Koblížkovi“	24

ZÁVĚR.....	36
RESUMÉ.....	38
SUMMARY.....	39
SEZNAM LITERATURY.....	40
SEZNAM PŘÍLOH.....	42

ÚVOD

Tématem bakalářské práce je využití hry v roli při práci s dětmi v mateřské škole.

Už od dětství jsem měla ráda divadelní představení. Vždy jsem obdivovala herce, jak se umějí vžít do rolí a pracovat se svým nadáním. Mé přání bylo stát se herečkou, ale to se mi bohužel nesplnilo. S dramatickou výchovou (dále DV) jsem se poprvé setkala na střední pedagogické škole, kde mě natolik zaujala, že jsem si ji vybrala jako maturitní předmět. V hodinách DV jsem zjistila, že tento předmět není jen hraní divadla, jak jsem do té doby předpokládala, ale že je to využití mnoha zajímavých činností a metod.

Hra v roli a její možnosti využití mě poprvé zaujaly při seminářích DV na Pedagogické fakultě v Plzni, kde jsem zažila úžasnou lekci hry v roli. V mateřské škole je hra v roli velmi důležitá, děti ji využívají vědomě i nevědomě. Nevědomě spíše ve spontánních činnostech a ve hře na „JAKO“. Vědomě ji děti využívají při řízených činnostech. Vzhledem k tomu, že se v mateřské škole ocitáme v prostředí, kde můžeme spontánní dětskou hru pozorovat denně, vzhledem k tomu, že tuto spontánní dětskou činnost tvořivé učitelky nenásilně iniciují i v rámci řízených činností za účelem dosažení předem stanovených pedagogických cílů a do třetice vzhledem k tomu, že vlastně celý systém DV z dětské napodobivé hry vychází, rozhodla jsem se svoji práci tímto směrem zacílit. Cílem práce je tedy pozorovat, jak (a na jaké úrovni) se záměrně využitá mimetická hra (neboli hra v roli) objevuje v práci s předškolními dětmi. Pro své pozorování jsem vybrala činnosti v rámci jednoho konkrétního integrovaného bloku, který jsem sestavila a odučila v mateřské škole.

Bakalářskou práci jsem rozdělila na dvě části – část teoretickou a část praktickou

Teoretická část je vzhledem k cíli práce zaměřena na charakteristiku dramatické výchovy a její metody a techniky, které můžeme v MŠ využít. Dále také popisují význam a funkci mateřské školy.

V praktické části následně popisují integrovaný blok na téma „Pohádka O Koblížkovi“.

V jednotlivých činnostech zkoumám, zda byla či nebyla využita hra v roli. Integrovaný blok jsem zrealizovala v mateřské škole Žlutice s dětmi ve věku 3-5 let. Průběžně jsem si pořizovala terénní poznámky a fotografie z vlastní práce s dětmi, ty jsem uvedla na závěr práce v příloze.

TEORETICKÁ ČÁST

1. DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Dramatická výchova (DV) byla zařazena do kurikula škol před více než 25 léty. Často byla označována mnoha názvy. Jako například dramatika, výchovná dramatika nebo tvořivá dramatika. Pojem výchovná dramatika se začal používat až se vznikem samostatné katedry na divadelní fakultě AMU.

U mnoha lidí je dramatická výchova často spojována s představou divadla. Často se stává, že zazní-li sousloví dramatická výchova, lidé se ptají, jakou roli dítě v divadle bude hrát. O DV můžeme také říci, že může být předmětem, ale i metodou a principem práce.

DV je systém aktivního a řízeného učení dětí či dospělých, je založena na využití základních principů, postupů divadla a dramatu. Na jedné straně podporuje sklony kreativně umělecké a pedagogické, na druhé straně napomáhá bio-sociálním podmínkám.

DV můžeme definovat jako esteticko-výchovný obor.

DV můžeme definovat jako učení zkušeností, můžeme při ní poznávat sociální vztahy. S DV se setkávají už děti v MŠ, ale v MŠ nejde o cílené vyučování, využívají se tam spíše její metody, někdy vědomě, někdy nevědomě. DV se dá také označit jako prožitkové učení. Prožitkové učení je v mateřské škole velmi žádoucí, umožňuje dětem učit se vlastní zkušeností.

U předškolních dětí vyplývá z jejich přirozenosti spontánní hra na „JAKO“
„Dramatická výchova využívá jednak přirozeného lidského zájmu o dramatické situace a jednak spontánní lidské schopnosti hrát v rádu „JAKO“ a dává této schopnosti formu cestou divadelních prostředků za účelem naplnění příslušných formativních cílů.“

(Valenta, 2008, str. 45)

Bečvářová (2004) uvádí, že DV může být svou podstatou spojena s pedagogickou teorií. Také to může být učení zkušeností (jednáním, poznáváním sociálních vztahů a dějů). Staví se na principu hry a prožitku.

Svobodová a Švejdová definují DV takto:

„Jedná se o specifický vzdělávací proces, který využívá především prvky a prostředky dramatu a divadla, čímž se výrazně odlišuje od ostatních výchov. Je to tvořivý způsob

ziskávání zkušeností, vědomostí, formování postojů na základě vlastního prožitku a vlastní aktivní činnosti při jednání na principu hry“

Podle K. Bláhové je DV obor, který se převážně zabývá osobně sociálním učením. V obsahu a metodách DV se prolínají principy a poznatky hlavně z oboru psychologie, pedagogiky a také dramatických umění.

S dramatickou výchovou se můžeme potkat v MŠ, kde ji můžeme použít jako hlavní princip práce. DV je jedním z prostředků, který napomáhá uplatňovat základní požadavky edukačního prostředí MŠ, a to vzhledem k rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání. A to i přesto, že není ukotvená v RVP pro MŠ.

Na ZŠ se s ní setkáváme jako s doplňujícím vzdělávacím oborem RVP. Může být tedy zařazena do vzdělávacího programu, ale také nemusí.

Na středních školách pedagogických je už uvedena jako vzdělávací obor, zatím však jen volitelný. Na SPgŠ-Karlovy Vary je předmět ODV (osobnostně dramatická výchova) volitelný i jako maturitní předmět.

Na vysokých školách se s ní setkáme především na DAMU a JAMU a také na pedagogických fakultách.

Na ZUŠ je zařazena jako literárně – dramatický obor. Amatérská divadla a DDM můžeme zařadit do mimoškolních činností –zájmové kroužky.

V České republice byla dramatická výchova do roku 1990 pouze v podobě mimoškolní činnosti. A až po roce 1990 byla dramatická výchova zařazena do učebních plánů a osnov.

Dramatická výchova má také své formy, které E. Machková rozdělila do 5 složek. Máme tři základní formy. První formou je **zájmová dramatická výchova**, je to forma DV, která se uplatňuje především v uměleckých školách, v souborech anebo v kroužcích. Účastníci si ji mohou zvolit dobrovolně. Druhou formou je **školní dramatická výchova jako předmět**, tato DV je zaměřená převážně k divadelním dovednostem a aktivitám. Je buď povinná, nepovinná nebo povinně volitelná. A třetí formou jsou **dramatické metody uplatněné ve výuce**, je to forma, která se uplatňuje zejména ve výuce na vyšších stupních anebo v humanitních předmětech. Využívá převážně dramatické metody.

Dalšími doplňujícími metodami jsou dramatická výchova ve speciální pedagogice, zdravotnictví, sociálních službách a DV v přípravě učitelů.

(Machková, 2007, str. 192)

Machková (2007) uvádí, že nejčastější mylná představa je, že dramatická výchova je dětské či jiné divadelní představení. Další kruh omylů o dramatické výchově vzniká především mezi učitelkami MŠ a 1. stupně, což z vlastní zkušenosti mohu potvrdit. Většinou považují za dramatickou výchovu každou tvořivou činnost či hru.

1. 1. CÍLE DRAMATICKÉ VÝCHOVY

„Abychom mohli úspěšně žít s ostatními lidskými bytostmi, musíme jim rozumět. Čím chápavější je naše porozumění, tím bohatší bude náš život. Abychom rozuměli druhé osobě, musíme vstoupit na její místo a zkusit cítit jako ona.“

Winifred Wardová

Musíme uvést, že dramatická výchova je pedagogická disciplína, tedy má pedagogické cíle. Současně je to také esteticko-výchovný předmět, jako je například: hudební výchova nebo výtvarná výchova. Nemůžeme opomenout přívlastek dramatická. Tento přívlastek upozorňuje na to, že prostředky jsou dramatické. Cíl všeobecně znamená, čeho vlastně chceme dosáhnout. Pokud pedagog ve své práci správně neurčí cíl, jeho práce by mohla ztratit smysl. Proto bychom si měli rozmyslet, co svou pedagogickou prací vlastně chceme předat.

Bečvářová (2004) ve své knize uvádí, že cíle jsou zaměřeny na dvě základní vrstvy - sociální rozvoj a osobnostní rozvoj. Tyto cíle se prostupují v praxi a nelze je oddělit. Do osobnostního rozvoje lze zařadit například jak objevovat okolní svět i sebe sama, cvičit soustředěnost a pozornost, naučit se citlivému vnímání anebo také rozvíjet komunikativní dovednosti ve složce verbální i neverbální.

Do sociálního rozvoje patří umět naslouchat a umění vcítit se, kontakt a komunikativní dovednosti a schopnosti kritického myšlení.

Machková (1998) ve své literatuře uvádí, že nejdůležitější skupinou cílů je sociální rozvoj. Dále také uvádí, že cíle lze formulovat ve třech rovinách. V rovině dramatické, kam lze zařadit dovednosti v dramatické oblasti a vědomosti o dramatických aktivitách a divadle. Do roviny sociální patří struktura skupiny, její dynamika, vztahy ve skupině a kooperace, také

poznávání života, světa, lidí. Do třetí roviny osobnostní zařazuje psychické funkce, schopnosti, motivace, zájmy a hodnotový žebříček.

Cíle můžeme rozdělit na dlouhodobé a krátkodobé. Dlouhodobé cíle určujeme na rok, nebo i na více let. Oproti tomu krátkodobé cíle určujeme například na hodinu či na lekci.

„ Cíl je předpokládaný výsledek edukace“

(Valenta, 2008, str. 62)

Valenta (2008) uvádí pět oblastí. V **oblasti umělecko-výchovné** rozvíjíme schopnosti a dovednosti, jako je například schopnost hrát v roli, schopnost improvizovat v dramatické situaci a také schopnost hodnotit divadelní umění.

Další oblastí je **oblast věcného vzdělávání**, ve které obecně rozvíjíme specifické dovednosti, soubory znalostí vázaných k danému předmětu a porozumění těmto jevům a vztahům mezi nimi. V **osobnostní oblasti** rozvíjíme například tvořivost, sensorické schopnosti, motorické schopnosti, sebepoznání a volní vlastnosti. Čtvrtou oblastí je **oblast sociální**, která rozvíjí cit pro situaci, sociální inteligenci a empatii, cit pro skupinu. A v poslední **oblasti etické** rozvíjíme senzitivitu a vnímavost, vůči existenci etických problémů, postoje k etickým otázkám, mravní vlastnosti.

2. METODY A TECHNIKY DRAMATICKÉ VÝCHOVY

V DV můžeme rozlišit mnoho metod a technik. Ve své knize Metody a techniky dramatické výchovy je popsal Josef Valenta. Valenta se ve své knize zabývá otázkou, co to metoda a technika je. Dále uvádí, že metodu můžeme označit jako celý systém DV. Často se také uvádí dramatická výchova jako metoda vyučování. Valenta ve své knize také prohlašuje, že metodu můžeme definovat stokrát jinak

A proto bych chtěla nejprve uvést definici p. Valenty:

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

(Valenta. 2008, str. 47)

Ivana Bečvářová definuje metody DV takto:

„Metody dramatické výchovy využívají principy dramatu a divadla. Jde o budování příběhů, hledání typických a symbolických situací, postav, vztahů při hře v roli. Tento postup vede k zrcadlení života, k životní analogii.“

(Bečvářová, 2004, str. 15)

Svobodová, Švejdová (2011) ve své knize uvádí, že metoda je jako cesta, která nás dovede k cíli. Metoda je činnost pedagoga a dětí, která by nám měla ujasnit, osvětlit či prozkoumat určité věci, tak abychom se mohli dostat k vytyčeným cílům. Oproti tomu technika je zpravidla užší a konkrétnější.

(podle Svobodová, Švejdová, 2011, str. 69)

Z toho plyne, že technikou naplňujeme jeden konkrétní cíl. Avšak obecně techniku můžeme chápat jako podřízenou metodě.

Valenta (2008) metody DV rozlišuje na **metodu (ú)plné hry**, je to metoda prvního řádu, která je založena na tvoření běžné reality života. Je univerzální, schopna naplňovat prakticky všechny cíle dramatické výchovy. Doplňkovou metodou je pozorování a poslech.

Další **metoda je pantomimicko-pohybová**, metoda druhého řádu. Mohou to být pohybové aktivity, které nezdůrazňují zvuk ani řeč, dramatická hra beze slov. Podle některých metodik DV je pro děti a nezkušené hráče nejjednodušší. Proto bychom měli začínat od nich. Jako příklad můžeme uvést například pohybová cvičení, taneční drama nebo tzv. živé loutky.

Metody verbálně zvukové jsou také metody druhého řádu. Podle metodik je verbální metoda pro děti a nezkušené hráče složitá, a proto bychom s ní měli začínat později. Tato metoda je založena na slově a zvuku. Příkladem je „Alej“, čtení, hádka nebo rozhovor.

Metody graficko-písenné už plnou funkci doplňují a jsou třetího řádu. Jsou založeny na tom, že hráči vytvářejí kresebný, malovaný či písenný artefakt. Může být vytvářen v rolích, ale také mimo ně. Rozvíjejí představivost a fantazii a také trénují motorické dovednosti. Do těchto metod se řadí například deníky, dopisy, reflexe nebo životopisy. **Metody materiálově-věcné** jsou také metody třetího řádu a plní funkci doplňující. Základním prvkem této metody je práce s hmotou. Tato metoda má funkci učit žáky poznávat svět prostřednictvím různých věcí. Dále také rozvíjí představivost, fantazii a estetické cítění. Jako příklad těchto metod můžeme uvést například práce s kostýmem, práce s maskou, práce s papírem nebo také práce s prostorem.

(Valenta, 2008)

„ Dramatická výchova používá zejména v oblasti sociálního rozvoje dvou základních metod: IMPROVIZACE A INTERPRETACE. Jejich klíčovým prostředkem je dramatická hra.“

(Bečvářová, 2004, str. 16)

2. 1. IMPROVIZACE

„ Improvizace - to je, když naše přípravy nikdo nepozoruje.“

Francois Truffaut

Improvizace je jednou ze základních metod dramatické výchovy. Tvoříme ji bez příprav tzv. „ spatra “. Základní podmínky pro tvoření improvizace jsou tvořivost, fantazie a obrazotvornost. V každé improvizaci může dítě přijímat různé sociální role a vyzkoušet si tak různé problematkové situace s možností návratu. Improvizace je metoda, která výrazně pomáhá dětem s přípravou na život.

(Bečvářová,2004,str.16)

„ Jde o hru v situaci a v roli, která je buď zcela připravená a rodí se „ tady a teď“ (okamžitá reakce na zadání a na impulzy přicházející od partnerů), nebo je předem připravená (domluví

se situace, její průběh a zakončení), ale neřídí se podle předem daného pevného textu a je v ní stále otevřený prostor pro určitou změnu a vývoj. “

(Ulrychová ,Gregorová,Švejdová,2000,str.104)

Bečvářová uvádí, že máme několik druhů improvizací a členíme je podle určitých kritérií. Podle POČTU ÚČASTNÍKŮ na sólové, párové, skupinové a hromadné (simultánní), které můžeme rozdělit na: se souhrou a bez souhry.

Měli bychom postupovat od hromadných improvizací k sólovým improvizacím.

Dále je můžeme členit podle POČTU A DRUHU VYJADŘOVACÍCH PROSTŘEDKŮ.

V této skupině Bečvářová (2004) uvádí tři druhy. Prvním jsou pantomimické, kde improvizujeme beze slov. Vše je jen pomyslné, imaginární. Např.: hrajeme fotbal s pomyslným míčem, stavíme zeď z těžkých cihel atd. Dále je uveden druh slovní, tento druh je opak pantomimické. Pracujeme se slovy, cvičíme plynulost řeči a představivost. A poslední jsou kombinované, které spojují slovo a pohyb. Máme zde určené, že postupujeme od pohybu ke slovům. Skupinová práce může být paralelní.

ODSTUPŇOVÁNÍ SLOŽITOSTI IMPROVIZACE A MÍRY JEJÍ DĚJOVOSTI rozdělujeme na pohyb, pantomimu, charakterizaci, dramatický konflikt a příběhy se zápletkou a dějem.

PODLE ZPŮSOBU A ROZSAHU ZADÁNÍ NÁMĚTU, kdy námět k improvizaci může vzniknout jakkoliv, inspiruje ho hudba, tanec nebo fotografie. Také učitel může zadat námět slovně, nebo začne sám činnost provádět.

(Bečvářová, 2004,str17)

Dále improvizaci dělíme podle druhu rekvizit, kam zařazujeme tři typy: reálné rekvizity, zástupné rekvizity a imaginární rekvizity.

Díky rekvizitě můžeme dotvořit prostředí, rekvizita má také charakteristické znaky a také pomáhá u lidí evokovat představivost.

Bláhová (1996) dělí improvizaci podle míry dějovosti, zda je přítomný dramatický děj či není přítomný dramatický děj. Rozdělujeme na dva typy. **Improvizace bez dramatického děje**, tuto improvizaci dělíme na bez kontaktu a s kontaktem. Má průpravnou funkci, vytváří předpoklad pro zvládnutí složitějších pro zvládnutí složitějších etud. Má za cíl rozvíjet určité dovednosti a uspokojovat fyzické a psychické potřeby. Její cíl není řešit konflikty.

Improvizace s dramatickým dějem; je určena dramatickou situací, hledáme její příčiny a snažíme se zaujímat k nim postoj a nějak je řešit. Vycházejí z divadelních principů a zákonitostí. Má zdroj dramatického napětí.

(Bláhová, 1996)

Podle Svobodové, Švejdové můžeme improvizaci vnímat jako jeden z principů dramatické výchovy.

(2011, str82)

V knize Evy Machkové se uvádějí tři roviny improvizace.

- 1. Improvizace v pravém (užším) slova smyslu** - je to tzv. volná improvizace. Je to dramatická činnost, která probíhá bez přípravy. Je to okamžitá reakce hráče na fiktivní situaci.
- 2. Hra spatra** - nepřipravený projev, na základě předběžné domluvy. Je to tzv. nenadálá vsuvka. Většinou je nežádoucí.
- 3. Vypilovaná improvizace** - hráči si tuto improvizaci prodiskutují. Je to improvizované jednání, práce na zvoleném tématu. Je dotvářena dalšími domluvami.

2. INTERPRETACE

„Čím bohatší a rozmanitější jsou recitátorovy zážitky, tím hlubší je pochopení a pravdivější přednes.“

(Bečvářová,2004,str.19)

Interpretaci můžeme definovat jako druhou základní metodu.

Jedná se o výklad nebo předvedení díla, které se snaží interpret svým tvůrčím způsobem předat divákovi. V dramatické výchově jde především o interpretaci poezie, dramatických textů a prózy. Tento proces je vázaný předlohou. Předloha by měla být vždy bohatá, text by nás měl oslovit a měli bychom mít k textu vztah.

Interpretace je opakem reprodukce. Můžeme říct, že princip interpretace spočívá v analytickém postupu. Interpretace obohacuje děti o umělecké hodnoty, ale také o vlastní prožitky a názory.

(Bláhová, 1996)

Při výběru námětu pro interpretaci bychom měli uplatnit 2 hlediska. Prvním je kritérium skladby obsahových složek a druhým je kritérium věkových zvláštností.

Také vykazujeme několik předpokladů pro správnou interpretaci.

Jsou jimi např. dokonalé seznámení s textem, volba textu podle věku, kultura řeči a chuť sdělovat.

Dramatická hra-vždy bychom měli děti uvést vhodným způsobem do tématu.

(Bečvářová,2004, str.19)

Bečvářová uvádí ve své knize dvě cesty k interpretaci literárního textu. Jsou jimi **rozkrývání**, děje se na základě zážitku. Tzv. si ohmatáme téma všemi smysly. Neměli bychom používat racionální vysvětlení.

2.3. DRAMATICKÁ HRA A HRA V ROLI

Dramatická hra je prostředkem dramatické výchovy. Používá se k dosažení výchovného cíle v dramatické výchově.

Je založena hlavně na komunikaci v mezilidském vztahu. Skupiny a jednotlivci se setkávají na základě svých potřeb, přání a cílů a společně vytvářejí děj.

Námět dramatické hry se může lišit, např.: literární předloha, historický příběh nebo televizní zpráva. V dramatické hře mohou být účastníci sami za sebe - simulace, nebo přejímají cizí roli, ale i charakter konkrétní postavy- charakterizace. V dramatické hře se mohou prolínat všechny tři najednou.

E. Machková ve své knize píše, že dramatická hra je námětová hra, která je založena hlavně na kontaktu a komunikaci. Náměty pro dramatickou hru si mohou vymyslet i sami žáci nebo také učitel.

(Machková, 1999. str. 19)

Na rozdíl od her by dramatické hry a improvizace měly navozovat situace podobné životu. „ U malých dětí, od předškolního věku, navazuje dramatická hra s rolí bezprostředně na spontánní dětskou dramatickou (námětovou) hru, na spontánní hru“ jako „ a není důvod její uplatnění v dramatické výchově oddalovat“

(Machková, 1998, str. 61)

Cíle dramatických her jsou odvozené z obecných cílů dramatické výchovy. Hlavní je dobrý výběr námětu, tématu situace nebo role tak, aby žáci mohli co nejvhodněji dosáhnout cílů.

„Vyhledávání námětů pro dramatické hry a improvizace patří k úkolům nejobtížnějším a nejsložitějším. Vyžaduje od pedagoga nejenom značnou vnímavost, tvořivost a vynalézavost, ale i schopnost „ číst“ z běžných životních situací stejně jako z předloh literárních, výtvarných či hudebních.“

(Bláhová,1996,str.51-53)

Stejně jako improvizaci dělíme na dva typy, tak i dramatickou hru rozdělujeme:

Bez dramatického děje – mají v lekci hlavně funkci seznamovací, její stavba není náročná. Je velmi důležité vysvětlení pravidel a úkolů.

Tento typ dramatických her si neklade za cíl řešit problémy, konflikty, nehledají se v nich souvislosti v dějové návaznosti. Jsou totiž zaměřeny k rozvoji určitých dovedností nebo uspokojování fyzických a psychických potřeb. Vzhledem k tomu, že poskytují svým účastníkům jisté předpoklady k zvládnutí dramatických her, můžeme je nazývat také jako průpravné.

Lze také rozlišovat dvě podskupiny. Improvizace a dramatická hra bez kontaktu a improvizace a dramatická hra s kontaktem

S dramatickým dějem – je stavba náročnější. Vychází z forem klasického dramatu.

Tento typ je určen dramatickou situací, která nutí hráče hledat její příčiny, zaujímat k ní postoj a nějakým způsobem ji řešit. Ve svém výsledku jsou určitým sdělením, výpovědí či informací o něčem, co však na rozdíl od divadelního tvaru není určeno divákům, ale samotným aktérům dramatické hry.

Dramatická hra je založena hlavně na kontaktu a komunikaci mezi lidmi.

Dramatická hra má následující stavbu:

STAVBA DRAMATICKÉ HRY se dělí na pět částí, jsou jimi:

EXPOZICE - neboli uvedení do děje, měla by obsahovat takové informace nebo podněty, které budou schopny připravit základ dramatického děje. Podněty by měly být takového charakteru, aby vzbudily zájem a chuť se jimi dále zabývat.

KOLIZE – je zařazení dramatického prvku. Zařazení konkrétního dramatického prvku, ale nemusí být vždy podmínkou. Dobrým motivačním prostředkem může být společné objevování a hledání toho „*co se mohlo stát*“. V této fázi je důležitou pomůckou vytváření kontextu, jímž účastníci dramatické hry doplňují a dotvářejí přichozí informace.

KRIZE - vyvrcholení dramatu. Je to okamžik, ve kterém dramatický rozpor dosáhne vrcholu a není možné ho dál rozvíjet či prodlužovat, ale naopak je nutné začít hledat možnosti řešení.

Vhodným prostředkem pro upevnění tohoto zážitku je tzv. simulace- představa sama sebe v tomto okamžiku.

PERIPETIE - řešení konfliktu. Je to velmi složitá fáze v dramatické hře. Účastníci by sami měli nacházet způsob řešení – úkol, v němž se učí formovat své názory a postoje. Pokud se to zcela nepodaří, není to důvod ke zklamání. My sami nevíme vždy tu nejlepší odpověď.

KATASTROFA A KATARZE - rozuzlení. V dramatické hře je to závěrečná fáze, ve které dochází k určitému vyřešení a ukončení. Následuje uvolnění napětí a zklidnění emocí.

Rekapituluje to, co jsme prožili a k čemu jsme došli. Vytváří se zde prostor pro reflexi svých pocitů, vjemů a nových zkušeností.

(Bláhová, 1996, str.54-58)

HRA V ROLI:

Jedním ze základních předpokladů dramatické hry je hra v roli. V předškolním věku ještě nejde o hlubší psychologickou charakterizaci postavy, ale děti spíše zachycují typické rysy postavy. V předškolním věku je velmi důležité, aby bylo viditelně rozlišeno dobro a zlo. Hlubší pochopení lidského chování a povah přijde až s dospělostí. Neměli bychom tento vývoj předbíhat.

(Ulrychová, Švejdová, 2000)

Hra v roli je jedna z nejhlavnějších metod dramatické výchovy. Skrze hru v roli může hráč na sebe vzít určitou sociální roli.

A co to vlastně role je?

Nejlépe to popisuje ve své knize Josef Valenta a uvádí definici:

„Role = učební úkol vyžadující od hráče, aby svým chováním a jednáním (pohybem a řečí) vytvořil obraz určitého člověka nebo jevu, obecně řekneme fiktivní postavu, který/á je téměř vždy, v určité situaci.“

Roli můžeme také chápat jako systém očekávání, vnitřní model či soubor vnějších projevů chování a jednání jedince.

(Valenta,2008,str.53)

Valenta uvádí tři hlavní roviny hry v roli, které tvoří obecný základ metod.

1. ROVINA SIMULACE
2. ROVINA ALTERACE
3. ROVINA CHARAKTERIZACE

Valenta ve své knize tyto roviny velice dobře popsal.

1. ROVINA SIMULACE: Je to nejjednodušší typ hry v roli. Hráč hraje sám za sebe v určité fiktivní roli, situaci/sociální roli. Hráč může opakovat, zpevňovat, zpestřovat nebo také opravovat či tvořit zcela nové své jednání. V simulaci se setkávají dramatická výchova se sociálně psychologickým výcvikem, osobnostní a sociální výchovou a také globální výchovou. Simulace se nemá zabývat psychickými obtížemi nebo sloužit jako jejich léčba. K těmto problémům je určeno psychodrama nebo dramaterapie.

„ Před zneužitím simulací v tomto ohledu důrazně varuji! “

Valenta simulaci rozlišuje:

- Hra na „já, respektive můj názor, postoj“
- Hru, v kabátě experta“
- Hru na, já jakoby v reálné, běžně nebo docela dobře možné životní situaci“
- Hru na „já jakoby ve spíše ne-možné roli/situaci“
- Hru na „jiné já“

2. ROVINA ALTERACE - je hlubší formou v roli. Hráč na sebe bere jinou roli, už nehraje „sám sebe“. Reaguje v situaci za určitou postavu. Alterace zobrazuje spíše „obecné“ charakteristiky postojů a sociálních rolí. V alteraci se hráč nemá úplně přeměnit na někoho jiného, ale spíše se má hráč chovat, jako když hraje někoho nebo něco jiného. V alteraci se často může objevit prolínání se simulací.

V alteraci můžeme pracovně rozlišit:

MOTIVACI ROLÍ: jde o okamžik, který nám nabízí určitý kontext role pro usnadnění učení. Není zde tak důležité, zda vstoupíme do role.

PROSTÉ ZOBRAZENÍ: je zobrazována nějaká skutečnost, kterou hráč zobrazuje svým tělem, aby ji zpřítomnil a popsal hrou. Tato zobrazení se většinou v akci jen „zpřítomňují“. Do této kategorie patří i „napodobení“.

ZOBRAZENÍ STATUSU, TEDY ZOBRAZENÍ JISTÉ SOCIÁLNÍ ROLE:

Ve výše uvedeném smyslu, který již bude mít nějaké vnější či jevové atributy, bude konat určité činnosti (číšník roznáší jídlo) nebo jednat ve vztazích v souladu se statusem či funkcí (číšník uklidňuje hosta), bude též disponovat alespoň jistými vnitřními atributy, zejména jejich vnějšími charakteristikami a úkony.

ZOBRAZENÍ POSTOJE: zobrazujeme různá stanoviska, motivy. Jsme tedy v alteraci, jelikož nehrajeme tento postoj sami za sebe, ale postoj postavy, kterou máme za úkol.

3. ROVINA CHARAKTERIZACE - je nadřazena nad alteraci, hledá její psychické charakteristiky a ponořuje se hlouběji do vnitřních motivací a postojových nuancí postavy. Obecně je chápána jako sociální role. Je obohacena o osobnější a psychologicky propracovanou rovinu. Hráč se vžívá do role. Nezajímá se jen o základní charakteristiku postavy, ale i o její vnitřní pohnutky. Jako definici pro charakterizaci můžeme uvést: „zobrazování individuálnosti a složitosti vnitřního života postavy „nebo „postava ve mně - role ve mně“.

Valenta ve své knize uvádí ještě čtvrtou rovinu, která pro mě byla zcela neznáma. Rovina se jmenuje AUTENTICKÉ SOCIÁLNÍ ROLE V RÁMCI DRAMATU:

Jsou to role, které přijímáme ve hře. Žák se díky těmto sociálním rolím učí a formuje. Také můžeme role přijímat mimo hru- samovolně - samovolné přijímání rolí je, když má hráč ve třídě určitou pověst.

Role získávané ve vyučování při mimo rolových činnostech jsou takové role, do kterých se dostaneme například při plánování dramatu ve skupinách atd.

(Valenta,2008,str.54-59)

3. MATEŘSKÁ ŠKOLA

3.1. Význam MŠ

Mateřská škola (MŠ) je instituce, která má blízko k rodině, svým obsahem a formami přispívá k započaté výchově a vzdělání dítěte. Tato instituce, jež doplňuje rodinu a je pedagogicky bohatá na prostředí, přispívá k rozšiřování dětských zkušeností.

V MŠ se děti mohou stýkat se svými vrstevníky a také díky pestré škále činností se mohou seberealizovat.

Jeřábková (1993) ve své knize také uvádí, že MŠ má význam jak pro současnou rodinu, tak i pro děti samé. Je to místo, které nabízí komunikaci, kooperaci, společný pohyb a hlavně hry.

Některé děti v MŠ poprvé získávají kamarády, začleňují se do skupiny sobě rovných.

MŠ také pomáhá dětem získat sebejistotu a důvěru v kontaktech s dětmi i dospělými. MŠ musí však brát ohledy na chování dětí nabyté v rodině, a k rodičům se chovat tolerantně a otevřeně. Dětem se v MŠ utváří jejich sociální osobnost, všestranně se rozvíjí, a to díky prožitkům a hodnotám, které MŠ zprostředkovává. Dítě si hraje nejprve jako jednotlivce a poté se snaží napodobovat druhé, nakonec dítě dospěje ke společné činnosti s ostatními. Děti si také prohlubují poznatky o lidech, kultuře, nebo také o povolání, a vžívají se do různých rolí.

(Jeřábková , 1993)

3.2. Funkce MŠ

Jednou z nejhlavnějších funkcí MŠ je socializace mezi vrstevníky, dítě se v MŠ učí dalšímu sociálnímu chování a dovednostem. MŠ umožňuje rozvíjet vzájemné vztahy a hlavně komunikaci. Děti si zde postupně osvojují dovednosti a návyky. MŠ také napomáhá rozvíjet řečový a intelektový vývoj.

„ Hlavní účelovou funkcí školy je cílevědomě orientovaný dobře organizovaný pedagogický proces.“

(Bečvářová, 2004)

Podle Jeřábkové (1993) je funkcí MŠ sloužit rozvoji individuálních potřeb a zájmů dětí, ale i rozvíjení jejich celé osobnosti.

(Jeřábková , 1993)

3.3. Cíle MŠ

Podle Kollarikové, Pupaly (2001), je základním cílem školy stimulovat sociomorální vývoj a také sociomorální rozvoj dětí. Zabezpečuje výchovu a rozvíjí sociální a morální kompetence dítěte.

Rozvíjení identity dítěte je základním cílem, dále má také rozvíjet osobní zodpovědnost za důsledky svého vlastního jednání. Dítě by mělo prožít šťastné a autentické dětství.

Podle Jeřábkové (1993) je hlavní cíl vytvořit v prostoru a čase takové možnosti, aby se dítě mohlo rozvíjet v celé šířce.

PRAKTICKÁ ČÁST

1. Cíl praktické části

Cílem praktické části této práce bylo vypořádat v rámci řízené činnosti v mateřské škole, do jakých úrovní hry v roli děti (případně pedagogové) v průběhu společné práce vstupují. Jako pozorovanou řízenou činnost jsem vybrala integrovaný blok „O Koblížkovi“, ve kterém jsou využity metody dramatické výchovy. Projekt jsem zrealizovala v MŠ s dětmi ve věku 3-4 let. Jako metodu sběru dat jsem použila pozorování.

2. Pozorování

Jako metodu získávání dat jsem využila přímé zúčastněné pozorování v kombinaci s terénními poznámkami a videozáznamem, ze kterého bylo možno si doplnit informace z průběhu práce, které mi mohly během přímého pozorování uniknout.

Švaříček, Šedová rozdělují pozorování do 8 typů: zúčastněné - nezúčastněné, přímé - nepřímé, strukturované - nestrukturované, otevřené - skryté.

Ve své práci jsem uplatnila zúčastněné pozorování, které lze definovat jako: *„dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces“*

(Švaříček, Šedová 2007)

Zúčastněné pozorování můžeme rozdělit do dvou úloh. V jedné úloze se pozorovatel účastní aktivit a odlišuje se pouze tím, jakou mírou se na aktivitách podílí. V druhé úloze je spíše badatelem, který má od ostatních aktérů odlišný záměr. Výhodou pozorování je, že můžeme zachytit, co se v situaci děje a jak vlastně vypadá. Další výhodou pozorování je, že můžeme zcela pochopit kontext, ve kterém se situace odehrává. Umožňuje pozorovateli řešit problémy podle svého. Může zachytit situace, které si neuvědomujeme v rozhovorech. Pozorovatel si může vytvořit vlastní názor na situace, které pozoruje. Důležité pro pozorování jsou především reflexe a vlastní poznámky.

(Švaříček, Šedová 2007)

Stejně jako rozhovor, tak i pozorování patří k nejstarším metodám získávání poznatků. Podle Hendla můžeme pozorování charakterizovat tak, že pozorovatel se přímo zúčastňuje, je v prostoru s účastníky, může být jedním z aktérů. Pomůže nám to lépe pochopit, z jakého důvodu účastníci v danou chvíli takto jednají. Při zúčastněném pozorování používáme podle možností všechny dostupné prostředky pro získávání dat jako jsou například deníky, rozhovory, nebo audio a videonahrávky. Pořizování videozáznamu je součástí pozorování. Při pořizování videozáznamu nahráváme osoby a pracujeme s jejich osobními daty, musíme si zajistit souhlas k zveřejňování videozáznamu. Ve většině škol si souhlas se zveřejňováním dat zajišťují na začátku školního roku podpisem zákonného zástupce.

(Hendl 2005)

3. SKUPINA-CHARAKTERISTIKA

Integrovaný blok „O Koblížkovi“ jsem realizovala ve třídě Berušek. Třídu navštěvují děti ve věku 3-5 let. Většina dětí navštěvuje MŠ již druhým rokem, takže se dobře znají. Průběh dne ve třídě mají již zažitý a pracují podle něj. Třídu Berušek navštěvuje 24 dětí, z toho 12 děvčat a 12 chlapců.

3.1. Třída

Vybavení třídy je pro dramatickou činnost velice chudé. V této třídě se nachází několik maňásků, které většinou využíváme jako motivaci k činnostem. Děti velice rády pohádky dramatizují nebo si je samy vymýšlí. S kostýmy improvizujeme, děti si podle své volby ze starého oblečení vytvoří kostým na určitou postavu. Dramatickou výchovu ve třídě také rozvíjíme rytmickým, pohybovým nebo mluvním cvičením. Děti se těmito cvičeními učí vzájemně si naslouchat a respektovat se.

4. INTEGROVANÝ BLOK

Pro svoji práci jsem si vybrala integrovaný blok (dále IB). IB zařazujeme do třídního vzdělávacího plánu nebo školního vzdělávacího plánu, může mít různé podoby učiva např.: tematický celek, program či projekt.

Mnou vytvořený IB má podobu tematického celku, který je součástí učiva a je rozvedený do nabídky činností, jež jsou propojeny tématem.

4.1. Záměry integrovaného bloku

- Rozvíjet v dětech dramatické cítění.
- Seznámit děti hlouběji s pohádkou.
- Rozvíjet tvořivost dětí.

4.2. Dílčí vzdělávací cíle

Dítě a jeho tělo

- uvědomění si vlastního těla
- rozvoj a užívání všech smyslů
- osvojení si věku přiměřených praktických dovedností

Dítě a jeho psychika

- rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností
- rozvoj komunikativních dovedností
- rozvoj tvořivosti
- vytváření základů pro práci s informacemi
- rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě
- rozvoj schopnosti sebeovládání

Dítě a ten druhý

- posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem
- rozvoj kooperativních dovedností

Dítě a společnost

- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí
- vytvoření podvědomí o mezilidských morálních hodnotách

Dítě a svět

- rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách

(RVP pro předškolní vzdělávání, 2004)

5. ČINNOSTI K POHÁDCE „O KOBLÍŽKOVÍ“

1. aktivita: Pohádka O Koblížkovi - čtení příběhu, poslech s porozuměním, dokončení příběhu

Očekávané výstupy:

- soustředěně poslouchat pohádku, nenechat se vyrušit - neodbíhat od činnosti
- rozvíjet představivost
sledovat a zachytit hlavní myšlenku příběhu, dokázat domyslet, jak by příběh mohl dopadnout.
dodržovat pravidla konverzace a společenského kontaktu – řečovou kázeň.

Organizace:

Děti sedí v kruhu na koberci v herně.

Pomůcky:

Text pohádky „O Koblížkovi“. (viz. Příloha č. 1)

Cíle:

Děti se seznámí s pohádkou, případně si ji připomenou.

Děti dokončí příběh.

Průběh:

Děti se posadily na koberec a poslouchaly pohádku. Už v průběhu čtení některé děti vykřikovaly, že pohádku znají a mají knihu doma. Vysvětlila jsem jim, že nevádí, že již pohádku znají. Mohou si ji s námi zopakovat. Před poslední částí jsem přestala číst. Položila jsem dětem otázku: „Jak to s Koblížkem dopadlo?“ Děti se hned začaly překřikovat. Ti, co pohádku znali, konec pohádky dořekli hned. Ale někteří vymysleli, že Koblížek utekl, nebo že

liška začala zpívat s ním. Nakonec jsem dětem příběh dočetla. Po dokončení pohádky jsme si o ní povídali. Pokládala jsem dětem otázky, zda to s Koblížkem dopadlo dobře či ne. Jestli byl Koblížek hodný či zlobivý. Děti odpovídaly různě, některé si myslely, že byl hodný, některé, že nebyl.

Reflexe:

Myslím si, že tato činnost proběhla velice klidně. Při čtení jsem se snažila hlasem co nejvíce postavy od sebe odlišit a děti do děje vtáhnout. Děti seděly v klidu a zaujatě poslouchaly pohádku. Zde by se asi dalo říci, že jsem využila techniku „učitel v roli“, byť velmi specifickým způsobem – byla jsem v roli vypravěče, který ve svém projevu zároveň naznačuje vstup do rolí jednotlivých postav, a to na úrovni alterace až charakterizace. Při dokončení příběhu většina dětí příběh správně dokončila díky znalosti pohádky. Musela jsem děti více umírnit a vysvětlit jim, že se nemohou překřikovat a pokud něco chtějí říct, musí se přihlásit. Poté už činnost probíhala zase klidně

2. aktivita: Modelování Koblížka

Očekávané výstupy:

- vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech
- zvládat výtvarné činnosti, provádět jednoduché úkony s výtvarnými pomůckami
- rozvíjet jemnou motoriku

Organizace:

Ve třídě u pracovních stolečků.

Pomůcky:

Modelína, podložky.

Cíl:

Žáci vyrobí loutku Koblížka podle vlastní fantazie.

Průběh:

Děti se posadily k pracovním stolečkům. Každé dítě dostalo podložku a modelínu, z které se pomocí válení a hnětení pokusily vyrobit svého „Koblížka“.

Nejprve jsem dětem ukázala postup práce. Pro lepší motivaci jsem vyrobila jednoho Koblížka na ukázkou. Poté děti hned začaly pracovat.

Reflexe:

Dětem se Koblížci moc povedli. Některým dětem dělalo problém vyrobit Koblížkovi ruce.

Některé děti se pokusily vyrobit i nohy. Tato činnost nebyla pro děti náročná. Na závěr činnosti jsme měli k dalšímu použití spoustu loutek hlavního hrdiny

3. aktivita: Animace loutky

Očekávané výstupy:

- využít vlastní fantazie a představivosti
- soustředit pozornost na činnost po určitou dobu

Organizace:

V herně na koberci.

Pomůcky:

Vymodelované postavičky Koblížků.

Cíl:

Děti vymyslí jméno pro svého Koblížka a jednoduchým vedením si vyzkouší loutku animovat.

Děti (jako loutkoherci) představí svého Koblížka ostatním.

Průběh:

Děti se usadí do kruhu na koberec. Každý si vezme svého vyrobeného Koblížka. Vymyslí pro svoji loutku“ jméno. Zahrají, jak se Koblížek představuje. Postupně se nám v kruhu představili všichni Koblížci.

Reflexe:

Některé děti se velice ostýchaly, často představily svým jménem. Ale někteří vymysleli i jiná jména např.: Pašák, Utíkáček atd.

V této činnosti jsme využili hru v roli. Opět to bylo velmi specifické, neboť jsme nebyli „herci“, ale loutkoherci. Přesto by se dala úroveň hry v roli stanovit. Některé děti se pohybovaly v rovině simulace, některé v rovině alterace. Většinou děti mluvily svým hlasem a moc loutkou nehýbaly. Ale některé se snažily ji více vést a představení loutky pak bylo živější, přesvědčivější.

4. aktivita: Překážková dráha

Očekávané výstupy:

- běhat, skákat, udržovat rovnováhu
- pohybovat se koordinovaně a jistě
- orientovat se bezpečně ve známém prostředí

Organizace:

V herně

Cíl:

Děti zdolají překážky

Pomůcky:

Malé obruče, umělohmotná lávka, kužel, gumové kroužky

Průběh:

Děti se podle svých možností pokoušejí zdolávat překážky. Na závěr hod na cíl. Jako motivaci jsem uvedla, že si děti zahrají na „Koblížka“, který utíká před liškou.

Reflexe:

Tato činnost byla pro děti velmi rozpačitá. Ze začátku i po vysvětlení nevěděli, co mají dělat. Podruhé bych už tuto činnost zrealizovala jinak. Pro tuto činnost byl i nevhodný prostor. Lépe by se realizovala v tělocvičně, či venku v lese. V této činnosti byla hra v roli využita v rovině simulace. Děti si hrály na koblížky, které utíkají před liškou.

5. aktivita: Píseň „JÁ KOBLÍŽEK“**Očekávané výstupy:**

- ovládat dechové svalstvo
- naučit si nazpaměť krátké texty, záměrně si je zapamatovat a vybavit
- rozlišit a napodobit rytmus
- zacházet správně s jednoduchými rytmickými a hudebními nástroji

Organizace:

V herně na koberci.

Pomůcky:

Orffovy nástroje.

Cíle:

Děti se naučí zpaměti píseň k pohádce.

Průběh:

Jako motivaci jsem uvedla, že si zahrajeme na muzikanty. V kruhu na koberci jsme si píseň nejprve vytleskali. Poté jsme si vybírali různé části těla, na které jsme píseň vytleskávali – pro osvojení a lepší zapamatování textu. Pro zpestření jsme použili Orffovy nástroje.

Relaxace:

Tato činnost děti velice bavila. Při hře na tělo vymyslely spoustu variant (např. hra na hlavu, ramena, břicho atd.). Při této činnosti jsme nevyužili hru v roli.

Doporučení:

Když se píseň naučíme, můžeme si vzít své Koblížky a zazpívat si s nimi.

6. aktivita: Grafomotorika s Koblížkem

Očekávané výstupy:

- koordinace ruky i oka
- uvolnění ramenního kloubu
- upřednostňovat užívání pravé či levé ruky
- tužku držet správně, tj. dvěma prsty, třetí podložený s uvolněným zápěstím

Organizace:

U stolečků.

Pomůcky:

Papíry A3, tužka

Cíl:

Děti si na kresbě Koblížka procvičí grafomotoriku.

Průběh:

Dětem jsem rozdala papíry formátu A3. Činnost jsem s dětmi nedělala poprvé, po krátkém vysvětlení děti hned věděly, co mají dělat.

Reflexe:

Dětem se Koblížci moc povedli. V této činnosti jsme hru v roli nevyužili.

7. aktivita: Seřazení pohádky**Očekávané výstupy:**

- postupovat podle pokynů
- záměrně se soustředit a udržet pozornost
- spolupracovat s ostatními
- pamatovat si postup řešení
- vyprávět příběh s vizuální oporou

Organizace:

V herně na koberci.

Pomůcky:

Kartičky s pohádkou (viz. Příloha 2).

Cíl:

Děti seřadí kartičky chronologicky za sebou, jak se příběh vyvíjel.

Průběh:

Děti jsem rozdělila na dvě skupinky, do každé skupinky jsem dala kartičky s pohádkou. Poté se je děti pokusily společně seřadit a pohádku podle kartiček převyprávět. Tím si překontrolují, zda kartičky seřadily správně.

Reflexe:

V každé skupině se dominantní dítě ujalo skládání a vedlo ostatní. V této činnosti bylo trochu soutěživosti. Obě skupinky to chtěly mít první složené. Nakonec se oběma skupinkám skládání podařilo. V této činnosti děti nebyly v roli.

8. aktivita: Padák**Očekávané výstupy:**

- zvládnout základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci
- rozlišovat a používat základní prostorové pojmy

Organizace:

V herně na koberci.

Pomůcky:

Barevný padák.

Cíl:

Děti si vyzkouší práci z padáku.

Průběh:

Jako motivaci jsem uvedla, že si zahrajeme na lišky a Koblížky. Dívky budou představovat lišky, chlapci Koblížky. Nejprve se děti schovávaly pod padák. Když jsem řekla Koblížci, schovají se chlapci, a když lišky, tak se schovají dívky. Poté jsme si na padáku procvičili barvy.

Reflexe:

Děti se při této činnosti bavily. Padák pro ně byl novinka. Velice rychle pochopily pravidla činnosti. Myslím, že tato činnost se nám povedla. V této činnosti jsme využili hru v roli v rovině simulace-Koblížci a lišky.

9. aktivita: Dramatizace pohádky „O Koblížkovi“**Očekávané výstupy:**

- spolupráce s ostatními
- improvizovat a hledat náhradní řešení
- přijmout jednoduchou dramatickou úlohu

- rozvoj představivosti
- schopnost porozumět příběhu a reprodukovat ho
- sledovat se zájmem dramatické představení

Organizace:

V herně.

Pomůcky:

Zvířecí čepičky, šátky, oblečky

Cíle:

- děti si vyzkoušejí hru v roli
- děti získají pohled na pohádku z jiného úhlu pohledu (ze strany postav)
- budou se učit a poznávat prostřednictvím dramatizace

Průběh:

Domluvili jsme se na „hereckém obsazení“ rolí. Poté jsme si rozdali masky. Pohádka se hrála několikrát, aby se v rolích prostřídaly všechny děti. Děti, které právě nehrály, byly publikem.

Reflexe:

Pohádku jsme si zahráli několikrát a vystřídaly se všechny děti. Děti dramatizace velice zaujala a velmi se do ní vžily. S dělením rolí nevznikl žádný problém. Diváci věnovali hercům plnou pozornost. V této činnosti jsme naplno využili hru v roli. Děti se většinou pohybovaly v rovině alterace, v některých momentech v rovině charakterizace, na závěr jsme

uspořádali divadelní představení pro vedlejší třídu. Děti si tak zažily radost z dotážené práce a pocit úspěchu při veřejné prezentaci.

Závěr:

Cílem mé práce bylo zjistit využití hry v roli při práci s předškolními dětmi. Vytvořila jsem integrovaný blok, který jsem odučila a natočila. Následně jsem rozebrala, ve kterých aktivitách byla použita metoda hry v roli a zároveň, v jaké její rovině se děti pohybovaly.

Při pozorování dětí v průběhu celého „školkového“ dne po mnoho dní jsem si ověřila, že děti hojně využívají hru v roli především ve spontánních ranních hrách. Děti si téměř každé ráno vymyslely svou hru na „jako“ (námětové hry např. na lékaře, prodavačku atd.).

Ve většině případů dominuje v těchto dramatických hrách rovina alterace, občas jsem zaznamenala rovinu simulace, někdy dokonce i rovinu charakterizace. Všimla jsem si, že děti ve spontánní hře bez zásahu učitele svou roli hrají velice uvolněně a bez zábran.

Ale mým cílem bylo zjistit především to, jak (a na jaké úrovni) se záměrně využitá dramatická hra (neboli hra v roli) objevuje v pedagogově záměrné práci s předškolními dětmi. Do pozorovaného integrovaného bloku jsem zakomponovala různé činnosti, nejen dramatické, neboť propojenost různých aktivit a disciplín je pro práci s předškolními dětmi typická. Všechny činnosti jsem se snažila vhodně motivovat, aby byly pro děti dostatečně zajímavé. Za účelem přesnějšího pozorování jsem využila kromě pozorování přímého i videozáznam, fotografie a terénní poznámky. Metodu hry v roli jsme využili jen v některých činnostech. Ve většině činností děti vstupovaly do rolí v rovině simulace, kterou zvládají bez větších problémů.

Rovina alterace se v řízené činnosti (oproti té spontánní, neřízené) ukázala jako složitější. Tuto rovinu jsme využili především v divadelním představení, kde se děti pokusily i o charakterizaci. Charakterizace je pro děti přeci jen těžší, přestože jim „vklouznutí do kůže někoho jiného“ problémy nedělá. Ve chvíli, kdy však „hrají divadlo“, je herecké ztvárnění role přece jen náročné, a tak se v rovině charakterizace děti pohybovaly jen okrajově.

Závěrem bych chtěla říct, že dramatická hra je pro děti velmi důležitá a její pedagogický potenciál je obrovský. Myslím, že by se v mateřských školách měla využívat více. Bohužel stále ještě mnoho učitelek dramatickou výchovu ve své práci téměř nevyužívá. I dnes se v praxi setkávám s pedagožkami, které za dramatickou výchovu považují divadelní

představení, které se koná v MŠ. A to je velká škoda, protože dramatická výchova nabízí nenásilnou a hravou formu učení, která je přístupná každému věku a věku předškolnímu obzvláště.

Resumé

Titul a jméno: Veronika Lorencová

Instituce: Západočeská univerzita v Plzni

Obor: Učitelství pro mateřské školy

Název práce: Využití hry v roli při práci s dětmi v MŠ Žlutice

Vedoucí práce: MgA. Eva Gažáková

Počet stran: 42 + přílohy

Rok obhajoby: 2015

Tato bakalářská práce zpracovává téma využití hry v roli při práci s dětmi v mateřské škole.

Teoretická část se zabývá pojmem dramatická výchova. Rozepsala jsem její cíle, metody a techniky. Dále jsem také popsala význam, funkci a cíle mateřské školy.

V praktické části je představen integrovaný blok na téma pohádky „O Koblížkovi“, v jehož rámci je pozorováno využití hry v roli – královské metody dramatické výchovy.

Klíčová slova: dramatická výchova, hra v roli, mateřská škola, simulace, alterace, charakterizace

Summary:

Title and name: Veronika Lorencová

Institution: University of West Bohemia in Pilsen

Field: Kindergarten Teacher Training

Title: Utilization of games in role in work with children in kindergarten Zlutice

Supervisor: MgA. Eva Gažáková

Number of pages: 42+ attachments

Year of Completion: 2015

This thesis deals with the use of games in work with children in kindergarten Zlutice.

In the theoretical part I focused on the concept of drama education, I expanded upon its objectives, methods and techniques. Furthermore, I also described the importance of the objective function in the kindergarten.

In the practical part I have created an integrated block on fairy tale „Koblížek" which I expanded in nine activities in which I explore the use of games in role.

Keywords: drama education, play in a role, kindergarten, simulation, alteration, characterization

SEZNAM LITERATURY

VALENTA , J., Metody a techniky dramatické výchovy. Grada Publishing,a.s.,2008
ISBN 987-80-247-1865-1

BEČVÁŘOVÁ, I. Pracovní listy z dramatické výchovy. Prachatice: SVIS MŠMT, 2004.
ISBN neuvedeno.

SVOBODOVÁ, E., ŠVEJDOVÁ, H., Metody dramatické výchovy v mateřské škole. Portál
s.r.o. Praha 2011
ISBN 987-80-262-0020-8

BLÁHOVÁ, K. Uvedení do systému školní dramatiky: Dramatická výchova pro učitele
obecné, základní a národní školy. Praha: IPOS, 1996.
ISBN 80-7068-070-9

MACHKOVÁ, E. Úvod do studia dramatické výchovy. Praha: IPOS, 1998.
ISBN 80-7068-103-9

MACHKOVÁ, E. Jak se učí dramatická výchova Praha: Akademie múzických umění v
Praze, divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007
ISBN 978-807331-089-9

MORGANOVÁ, Norah; SAXTONOVÁ, Julie. Vyučování dramatu: hlava plná
nápadů. Praha: Sdružení pro tvořivou dramatiku, 2001.
ISBN 80-9016-602-4

MACHKOVÁ, E., Metodika dramatické výchovy -zásobník dramatických her a improvizací.
Sdružení pro tvořivou dramatiku, 1999
ISBN 80-901660-6-7

JEŘÁBKOVÁ, B. Mateřská škola jako životní prostor I. Brno: Masarykova universita, 1993.
ISBN 80-210-0830-X.

KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. a kol. Předškolní a primární pedagogika. Praha: Portál, 2001.
ISBN 80-7178-585-7

HENDL, J., Kvalitativní výzkum, základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005.
ISBN 80-7367-040-2

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický v Praze 2004.
ISBN 80-87000-00-5

ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĎOVÁ K., a kol. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007.
ISBN 978-80-7367-313-0

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 : Pohádka „O Koblížkovi“.....	I.
Příloha č. 2 : Kartičky k pohádce.....	III.
Příloha č. 3: MŠ Žlutice.....	IV.
Příloha č. 4 : Fotodokumentace.....	V.

Příloha č. 1

Pohádka O Koblížkovi - text

Žili byli babička a dědeček. Měli poklidný život v maličké chaloupce u lesa.

Jednoho dne dědeček dostal chuť na koblížek a poprosil babičku, aby mu ho usmažila.

Babička měla dědečka velmi ráda a koblížek pro něho ráda přichystala. Smíchala mouku, cukr se smetanou a vajíčkem, aby udělala těsto. Kuličku z těsta pak usmažila na másle a Koblížek byl na světě. Voňavý a kulatoučký Koblížek babička položila na okno, aby vychladl.

Jenže Koblížek nečekal, až ho dědeček sní. Byl to neposeda. Podíval se nalevo, podíval se napravo, uviděl cestičku, louku, les a hup z okna. Babička s dědečkem se jenom podivili, kam ten zlatavý Koblížek zmizel. Najednou byl fuč, dědeček si na něm nepochutná.

A už se Koblížek kutálí po cestě, když potká zajíčka. Zajíčkovi se Koblížek moc líbí a hned by ho slupl.

„Koblížku, Koblížku, já tě sním, " spustil hned zajíček.

Jenže Koblížek začal zpívat svoji písničku:

„Já Koblížek, Koblížek

s láskou dělaný,

z mouky tvořený,

smetanou smíchaný,

na másle smažený,

na okně chlazený.

Dědovi jsem utekl,

babičce jsem utekl

a tobě, zajíčku, uteču taky!"

A už se kutálel pryč.

Než se zajíček vzpamatoval, byl už Koblížek na okraji lesa. Tam narazil na lačného vlka. I vlk se hned zaradoval, že si pochutná.

„Koblížku, Koblížku, já tě sním," slyšel Koblížek i od vlka.

A tak začal zpívat:

„Já Koblížek, Koblížek

s láskou dělaný,

z mouky tvořený,

smetanou smíchaný,

na másle smažený,

na okně chlazený.

Dědovi jsem utekl,

babičce jsem utekl,

zajíčkovi jsem utekl

a tobě, vlku, uteču taky!"

A odkutálel se od vlka.

Vlk zůstal zírat s otevřenou pusou. Koblížek už se kutálí dál do lesa. Tam narazil na medvěda. Také medvěd by voňavý Koblížek rád snědl.

„Koblížku, Koblížku, já tě sním."

A Koblížek zase začal:

„Já Koblížek, Koblížek

s láskou dělaný,

z mouky tvořený,

smetanou smíchaný,
na másle smažený,
na okně chlazený.
Dědovi jsem utekl,
babičce jsem utekl,
zajíčkovi jsem utekl,
vlkovi jsem utekl
a tobě, medvěde, uteču taky!"

Také medvěda Koblížek doběhl. Jen co dozpíval svoji písničku, odkutálel se tak rychle, že si medvěd musel nechat zajít chuť.

A Koblížek se kutálí dál a dál, až potká lišku. Liška však byla vychytralá a Koblížkovi své plány neprozradila.

„Koblížku, Koblížku, jaký si pěkný, kulaťoučký a voňavý," lichotila liška.

Koblížka poklona potěšila. I lišce chtěl zazpívat svoji písničku:

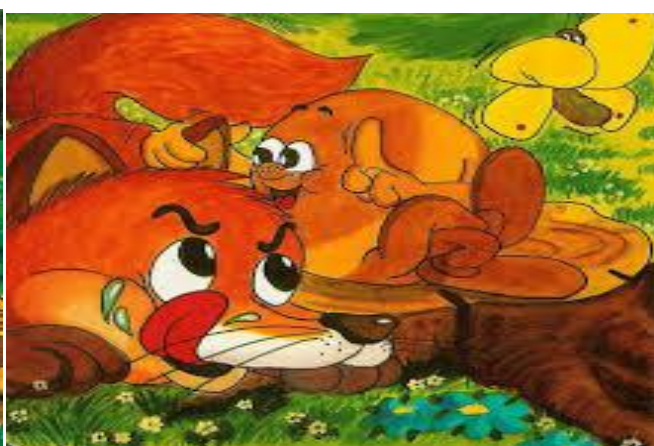
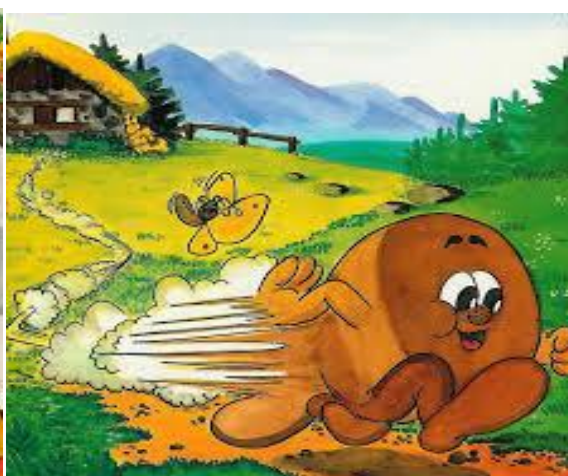
„Já Koblížek, Koblížek
s láskou dělaný,
z mouky tvořený,
smetanou smíchaný,
na másle smažený,
na okně chlazený.
Dědovi jsem utekl,
babičce jsem utekl,
zajíčkovi jsem utekl,
vlkovi jsem utekl,
medvědovi jsem utekl
a tobě, liško, uteču taky!"

Jenže ještě než se stihl odkutálet, liška začala: „Moc krásná písnička to určitě je, ale já ji neslyším. Jak jsem stará, tak jsem hluchá. Koblížku, vyskoč mi na čumák a zazpívej mi ještě jednou! Tak tu tvoji krásnou písničku lépe uslyším."

A důvěřivý Koblížek vyskočil lišce na čumák. Stihl zazpívat jen: „Já Koblížek..." Liška otevřela pusku a Koblížek snědla. Jak ta si pochutnala!

Příloha č.2

POHÁDKA „O KOBLÍŽKOVÍ“ - KARTIČKY NA SEŘAZENÍ



Příloha č.3

MATEŘSKÁ ŠKOLA ŽLUTICE

Mateřská škola je umístěná v budově pavilónového typu. Jednotlivé budovy jsou propojeny spojovací chodbou. Na budovu MŠ navazuje velká zahrada, která je vybavena pro pohybové aktivity a sezónní činnosti dětí.

Součástí zařízení je školní jídelna, vlastní prádelna a keramická dílna s vlastní pecí na vypalování výrobků z hlíny.

Naše mateřská škola byla uvedena do provozu v roce 1967 jako „spojené zařízení Jesle-mateřská škola.“

V 70. letech se zvýšil zájem o umístění dětí, a proto byla v roce 1981 přistavěna dvoutřídní budova. V tomto roce byla ve škole celkem tři jeslová oddělení a čtyři třídy mateřské školy s celkovým počtem 186 dětí. V roce 1991 byly jesle zrušeny a budova byla přestavěna na zvláštní školu, která byla v letošním roce přestěhována do základní školy.

Velkou předností mateřské školy je její položení v krásné přírodě, což můžeme bohatě využívat během celého roku. Je nám umožněna realizace prvků ekologické výchovy, naplňování programu zdravého životního stylu a řada pěších výletů.

Od 1.1.1996 je škola samostatným právním subjektem.

Kapacita MŠ je 150 dětí, třídy jsou naplňovány do počtu 28 dětí. K 1. 9. 2011 má škola pět tříd ve věku od 2,5 do 7 let. Do kolektivu dětí zařazujeme i děti se speciálními potřebami.

Příloha č. 4

Fotodokumentace

Čtení příběhu „O Koblížkovi“



Překážková dráha





Práce s padákem





Zpěv písně „Já Koblížek,Koblížek“



Divadelní představení



