

ZÁPADO ČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA PEDAGOGIKY**

**VYUŽITÍ MOTIVACE PRO DĚTISE ZAMĚNĚNÍ NA
OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ ROZVOJ**
BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Bc. Zuzana Němcová
Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: Mg.A. Eva Gažáková

Plzeň 2015

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

V Plzni 31. března 2015

.....
vlastnoručný podpis

Pod kování

Děkuji vedoucí své práce MgA. Ev. Gažákové za ochotu, vstřícnost a poskytnuté rady.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINAL ZADÁNÍ KVALIFIKA NÍ PRÁCE.

OBSAH

Úvod.....	2
TEORETICKÁ ČÁST	3
1 ROZVOJ DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	4
1.1 CELKOVÝ VÝVOJ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE.....	4
1.2 OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝVOJ.....	5
2 HRA V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	7
3 POŽADAVKY NA PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	8
3.1 SPECIFICKÉ POTŘEBY PODLE VĚKOVÉ TŘÍDY A DLOUHODOBÉ CÍLE.....	9
3.2 SOUASNÁ OSOBNOSTNĚ ORIENTOVANÁ PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVA.....	9
3.3 CO POŽADUJE RVP PV.....	10
3.3.1 Příprava Integrovaného bloku	11
3.3.2 Klíčové kompetence	12
3.3.3 Očekávané výstupy	14
4 METODY DRAMATICKÉ VÝCHOVY V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	15
5 PRÁCE S PŘÍBĚHEM V MATEŘSKÉ ŠKOLE	16
5.1 CO PŘÍBĚH „PRÁCE S PŘÍBĚHEM“	16
5.2 METODIKA PRÁCE S PŘÍBĚHEM.....	18
PRAKTICKÁ ČÁST	19
6 METODICKÝ MATERIÁL INSPIROVANÝ MOTIVY PŘÍBĚHU	20
7 VÝZKUM „PŘÍBĚH“ JAKO VÝCHODISKO PRO PRÁCI V MATEŘSKÉ ŠKOLE	32
7.1 CÍL A METODOLOGIE VÝZKUMU.....	32
7.2 VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	32
ZÁVĚR.....	37
RESUMÉ.....	38
SEZNAM LITERATURY.....	39
PŘÍLOHY.....	41

ÚVOD

Ve své bakalářské práci se budu vnovat jedné z metod dramatické výchovy - práci s příběhem v mateřské škole. Toto téma jsem si zvolila proto, že příběh je v mé praxi v mateřské škole používám často jako základ pro tvorbu integrovaného bloku, a práce s příběhem je mi tedy blízká.

Cílem práce je prozkoumat otázku, jakým způsobem lze za pomoci metody „práce s příběhem“ rozvíjet osobnost dítěte na konkrétních úlohách, které vyplynou z daného příběhu. Nabízím zde metodiku práce s příběhem o zlobivém skřítkovi, kterou jsem vytvořila i prakticky ověřila v mateřské škole. Dalším dílím cílem je pak pomocí dotazníkového šetření mezi učitelkami mateřských škol zjistit, zda a jakým způsobem pracují s příběhem.

„Příběh umožní upevnit a rozvíjet všechny tři primární rámecové cíle RVP PV, všech výchovných složek: informace a prožitku, prožitkové zkušenosti s novým poznáním, reality a fantazie, myšlení, intuice a cit, upevnění kognitivního i sociálního, života dítěte se životy ostatních bytostí, umožní propojení dětí různých v krevních skupin (každý si z příběhu odnese něco adekvátního svému věku, možnostem i stupni vývoje) a propojení dětí učitelky a rodiče.“ (Svobodová, 2010, s.132)

Bakalářská práce se skládá z části teoretické a praktické. V teoretické části nejprve uvádím stručný popis vývoje dítěte, podrobněji se v ní zabývám osobnostně-sociálním vývojem. Dále uvádím požadavky na předškolní vzdělávání, zabývám se osobnostně orientovaným modelem výchovy, stručně seznamuji s metodami dramatické výchovy a metodou práce s příběhem.

V praktické části práce popisuji způsob práce s konkrétním příběhem, který lze realizovat v mateřské škole. Tento příklad z vlastní praxe ještě doplním výsledky dotazníkového šetření mezi učitelkami mateřských škol. Ve výzkumu jsem zjistila, zda a jakým způsobem učitelky pracují s příběhem pro děti v mateřských školách.

TEORETICKÁ ÁST

1 ROZVOJ DÍTĚ V PĚDŠKOLNÍM VĚKU

1.1 CELKOVÝ VÝVOJ PĚDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

Dít ě p ědškolního v ěku mají velmi vysoký a specifický potenciál rozvoje. V tomto období u nich p ěvládá aktivita, zvědavost, iniciativa a vnímání. Rádi experimentují, napodobují dosp ělé. (Vágnerová, 2000)

T ělesná konstituce dít ěte se výrazn ě m ění, pohyby se zdokonalují, jsou stále ú ěeln ější a závislejší na v ědomí. Postupn ě dít ě zvládne sebeobslužn ěinnosti. Dochází k rozvoji jemn ě motoriky, zejména u drobn ěho svalstva prst ě. (Kolektiv autor ,2002) Podle Dvo řákové (2011) „*je pohyb jednou ze základních biologických pot ěeb p ědškolního dít ěte.*“ Zdokonalují se konstruktivní schopnosti dít ěte, které vyús ťují do speciálních druh ěinností – konstruktivních her. Intenzivn ě se rozvíjejí všechny poznávací procesy.

Z poznávacích proces ś je pro dít ě nejdl ěžít ější vnímání, dít ě díky n ěmu získává informace o okolním sv ět ě a nejvíce se rozvíjí jeho vlastními prožitky. Co se tý ě pam ěti, funguje u dít ěte p ědškolního v ěku nejvíce mechanická pam ěť. V ětšinu toho,co dít ě v tomto období prožije a co z podn ět ě okolního prost ědí p ěijme, je trval ě. Intenzivn ě se rozvíjí fantazie a dít ě ji uplat ťuje nejen p ěi hrách, ale i v každodenních situacích. Nastává významný pokrok ve všech formách myšlení. Dít ě má sv ěj vlastní názor na sv ět, má tendenci upravovat si realitu tak, aby pro n ěj byla srozumitelná a p ěijatelná. Myšlení v tomto období je útržkovité, nekoordinované, dít ěti chybí komplexní p ěístup. Vlastní názor na sv ět vyjad ťuje dít ě prost ědnictvím r ězných ěinností, nap ěř. kreslením, vypráv ěním nebo hrou. Hra je pro dít ě p ědškolního v ěku nejp ěrozen ější ěinností. Poskytuje dít ěti emocionální citové uspokojení a má neoby ějn ě velký význam pro jeho celkový rozvoj. D ětská ě je zpo řátku vázaná na konkrétní situace, d ěti se u ěí poznávat p ěedm ěty, ěinnosti a jevy, posléze je také pojmenují. Dít ě si utvá ří slovní zásobu p ědchozími zkušenostmi, tím, jak chápe situace a logické vztahy. (Kolektiv autor , 2002)

Protože se ve své práci zam ěruji zejména na osobnostní a sociální rozvoj dít ěte, budu se mu v následující kapitole v ěnovat podrobn ěji.

1.2 OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝVOJ

Dít by se m lo postupn u it porozum t vlastním myšlenkám, cit m a všemu, co d láme, poznávat sebe samo. „*D tí od t í let už za ínají používat výrazy: myslím sí, ...myslím, že vím...Od ty let chápou, co znamená pamatovat sí, zapamatovat. Od p tí let za ínají rozlišovat mezi zdáním a skute ností, um jí odpovídat na otázku, je-li n co skute né nebo ne. Po pátém roce v ku stále více rozum jí svým myšlenkovým pochod m.*“ (Zelinová, 2011, s.28)D tí v tomto v ku jsou už schopné zvažovat své jednání a domyslet i následky.

Pedagog by m l soustavn v d tech posilovat schopnost *plánování* (plánovat cíle, po ítat s p ekážkami, um t organizovat ínnost), *monitorování* (vždy mít na mysli cíl, v d t, kde se nacházíme p í jeho dosahování, sledovat chyby a p ekážky a um t je odstranit), *hodnocení* (hodnotit úsp šnost použitých strategií a pokrok p í dosahování cíle, hodnotit pr b žné chyby i omyly a nakonec celý proces).

Podle Zelinové by se m l pedagog d razn zam ít i na citovou výchovu, která je velmi d ležitou oblastí rozvoje osobnosti dít e. „*Na kvalít emocí a cit záleží i motivace lov ka, nap . motivace ku ení a sebezdokonalování.*“ (Zelinová, 2011, s. 41)

Také je t eba rozvíjet motivaci dít e, motivovat dít nejen k u ení, ale i k seberozvoji.

Zelinová se ve své knize v nuje i tématu „socializace a komunikace“:

„*Pedagog by m l vytvá et atmosféru spolupráce, a to p í respektování osobnosti každého dít e. Jeho úkolem je vytvá et spolu s d tmi dob e spolupracující týmy, v nichž jednotlivci získají dovednosti pro své budoucí fungování ve skupinách.*“ (Zelinová, 2011, s. 63)Pedagog by m l um t rozpoznat, které dít je nesm lejší, které výrazn ější, agresivn ější, m l by se um t orientovat v sociálním rozvoji d tí.

„*Úprav sociálních vztah a zlepšení komunikace prospívá bezpo et her a jiných aktivit. Za velmi ú ínné považujeme inscena ní hry, tj. ínností, p í nichž je pot ebná spíše kooperace než sout živost, hry ur ené ke vzájemnému poznávání apod. Zajímavé jsou i hry sítua ní a problémové. Využívá se i tvo ívá dramatika.*“ (Zelinová, 2011, str. 63)

Zelinová se dále zabývá sebe ízením d tí. Upozor uje, že je t eba podporovat u d tí sebereflexi, sebed v ru, sebehodnocení, sebedomí, sebeocování a sebeutvá ení. Podstatnou sou ástí seberozvoje je i tvo ivost, která zasahuje tvo ívé myšlení, vede k tvo ívému zp sobu života a projevuje se v utvá ení mezilidských vztah .

TEORETICKÁ ÁST

Jak již bylo řečeno, hlavním prostředkem utváření osobnosti dítěte předškolního věku a determinující sociální činností je hra, které se budu podrobněji věnovat v následující kapitole.

2 HRA V P EDŠKOLNÍM V KU

Za pomoci hry se rozvíjejí motorické a poznávací schopnosti dítěte, „*ve hře dítě promítá svůj pohled na svět a kompenzuje si pocity klavdy a zklamání.*“ (Hole ek a kol., 2003, s. 176)

„*Hra plní různé funkce, z nichž nejvýznamnější jsou:*

- poznávací (prost ednictvím hry se rozvíjejí poznávací funkce dítěte),*
- projektivní (dítě promítá do hry svůj pohled na svět),*
- kompenzační (hra je kompenzací nesplněných přání, zklamání a pocitu méněcennosti),*
- relaxační (prost ednictvím hry se uvolňuje psychické napětí),*
- seberealizační (každá zajímavá činnost je v podstatě hrou)*“

(Hole ek a kol., 2003, s. 177)

Hra je tedy zcela převládající spontánní činnost předškolního věku, podle Mat j ka dítěte hrou pracuje i tvoří. „*Dítě, které si nehraje, je svým způsobem nedělní a zvláštní. Srovnáme-li však hru pětiletého nebo šestiletého dítěte s hrou batolat, vidíme pozoruhodný rozdíl jak v tematice, tak v dramatičnosti. Předškolní dítě vplete do hry motivy z pohádek nebo z vyprávění, dále se rozvíjí dál a dál, takže nikdo neví předem, kde a jak to skončí.*“ (Mat j ek, 1986, s. 123) Do dětské hry se rázem promítne všechno, co dítěti na svých objevitelských výpravách do světa zachytí. Využijí svoji fantazie, která jim dopomůže k divadelnímu prostoru i k rekvizitám.

3 POŽADAVKY NA PEDAGOGICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ

V R není pedagogické vzdělávání povinné, nachází však významnou podporu státu. Podle poznatků lékařů, psychologů a pedagogů jsou prožitky a zkušenosti z prvních let života dítěte trvalého charakteru a najdou své uplatnění. V etapě pedagogického vzdělávání jsou mezi výkony dítěte sledovány osobnostní a individuální rozdíly, je tedy nutné, aby bylo propojené pedagogické a základní vzdělávání a počítalo s pirozenými rozdíly ve vzdělávacích možnostech dítěte. (RVP PV, 2004)

Pedagogicko-psychologické aspekty pedagogického výchovy

Osobnost – Podle Držalové (2000) bychom měli respektovat potřeby dítěte, jejich názory a zohledňovat jejich problémy. Držalová doporučuje osvojit u dítěte společenské a slušné chování k druhým, k přírodě, k sobě samému a vést dítě k lidskosti a přátelství. Kopřiva a kol. (2012, s. 5) považuje „za nezbytnou podmínku výchovy respekt k dítěti“; což v praxi znamená odpoutat se od mocenského postupu, vyhnout se manipulaci, trestání, moralizování, vyhrožování a posměchu. Dále hovoří o „partnerském postupu, který je založen na rovnocennosti a respektování dítěte“. (tamtéž)

Dalším pedagogicko-psychologickým aspektem pedagogického výchovy dle Držalové (2000) je:

Tvořivost – Dítětská tvořivost, aktivita a věcné otázky vyžadují vyšší nároky na nápaditost a tvořivost učitelky. Pokud je učitelka kreativní, dokáže obohatit celou osobnost dítěte.

Názorné myšlení – Držalová považuje za vhodné, abychom vyprávění spojili s obrázkem, přírodninou nebo hrou a názornou pohybovou aktivitou. Dítětské vnímání je tak opoeno o konkrétní ukázkou, mohou se přesvědčit „na vlastní oči“.

Dítětská fantazie – pokud nemáme po ruce materiál, který by dítě mohl přesvědčit o daných poznátcích, pokusíme se probudit v dítěti jejich fantazii, například pomocí básničky, pohádky. „Psychologickou zvláštností dítěte je možnost koexistence dvou světů - reálného a imaginárního - aniž by jeden druhému konkuroval.“ (Držalová, 2000, s. 5)

Soust ed ní – protože p edškolní d tí jsou schopné soust edit se pouze n kolik minut (šestileté maximáln sedm minut), je dobré st ídat innosti zam ené na soust ed ní a na uvoln ní.

3.1 SPECIFICKÉ POT EBY PODLE V KU D TÍ A DLOUHODOBÉ CÍLE

Každá v ková skupina p edškolních d tí má své specifické pot eby, a proto také p ístup a dlouhodobé cíle jsou odlišné.

1. D tí (2)3–4leté – cílem je zvyknout si na prost edí mate ské školy, v rámci sebeobsluhy se postarat sám o sebe. Nebát se realizovat jednoduché úkoly nejprve pod vedením, pozd ji samostatn .

2. D tí 4–5leté – cílem je vytvo it si hlubší vztah k u itelce i k d tem ve t íd , za ínat se spoluprací, nemyslet jen sám na sebe. Prohlubovat dosavadní v domosti, dovednosti a návyky a postupn získávat nové.

3. D tí 5–6leté – cílem je p íprava na školu, samostatn jší myšlení, rozhodování a jednání, za átky úsp šné komunikace, p edcházet konflikt m, um t se domluvit, upev ovat stávající a rozvíjet nové v domosti, dovednosti a návyky. (Držalová, 2000, s. 4)

3.2 SOU ASNÁ OSOBNOSTN ORIENTO VANÁ P EDŠKOLNÍ VÝCHOVA

Syslová (2013) uvádí, že sou asná mate ská škola si m že zvolit n který z nabízených model nebo si vytvo it sv j vlastní, orientovaný na filozofii konkrétní mate ské školy. „*P í definování kompetencí u itele mate ské školy je d ležité vždy vycházet ze sou asného pojetí vzd lávání orientujícího se k tzv. osobnostnímu rozvoji dít te.*“ (Syslová, 2013, s.31)

Po n kolikaletých experimentech se v sou asné dob rozši uje v mate ských školách osobnostn orientovaný model, který zcela respektuje p irozené pot eby dít te, vývojové i sociální zvláštnosti náležící práv k období vývoje p edškolního dít te. Osobnostn orientovaný model dbá na svobodu a individualitu dít te. Proces osobnostního p ístupu je pr b žný a je založen na dynamii nosti, odpov dnosti a profesionalit u itelky.

Každá škola nemusí tento model zcela akceptovat, ale je d ležité, aby byly používány ur íté zásadní požadavky osobnostního p ístupu. Podstatné je, aby se škola vnit n

sladila s n jakou formou osobnostn orientovaného p ístupu, a tu používala. M že si ji upravit a vytvo it vlastní variantu, nebo si vybere variantu ov enou.

Osobnostn orientovaný model chápe dít jako neopakovatelného jedince, který má právo být sám sebou, a to musí být akceptováno.

Autoritativnost u ítelky by m la tedy ustoupit a být nahrazena partnerským vztahem mezi u ítelkou a dít em. Takový vztah se projevuje d v rou, vst ícností a náklonností. Je t eba, aby u ítelka byla trp livá a pracovala s možnostmi, jaké konkrétní dít má. Dít tak dostává prostor pro uplatn ní své aktivity, m že se rozhodovat, vstupovat do d ní jako plnohodnotný partner. Negativní zásahy, kterým nelze zcela p edejít, by m ly být provád - ny s citem. To je však n kdy v rozporu s obavami u ítelek týkajících se ztráty autority.

Rodinu považuje osobnostn orientovaný p ístup za velmi d ležitou v rozvoji dít - te, a proto je i významným partnerem pro školu. (Opravilová, 2011)

Vzhledem k cíl m je základním východiskem mé bakalá ské práce Rámcový vzd - lávací program pro p edškolní vzd lávání (dále RVP PV). Metodický materiál, který zde p edstavím, je vystav n v souladu s filosofií RVP PV a modelem osobnostn orientované výchovy.

3.3 CO POŽADUJE RVP PV

Rámcový vzd lávací program pro p edškolní vzd lávání (RVP PV) požaduje, aby bylo každé dít v p edškolním vzd lávání rozvíjeno „*po stránce fyzické, psychické i sociální a bylo vedeno tak, aby na konci svého p edškolního období bylo jedine nou a relativn samostatnou osobností, schopnou (kompetentní, zp sobilou) zvládat, pokud možno aktivn a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ni b žn kladeny (zejména v prost edí jemu blízkém, tj. v prost edí rodiny a školy), a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnuteln o ekávají.*“ (RVPPV, 2004, s. 8)

Pedagogové by proto m li p i své práci dbát na tyto rámcové cíle (zám ry):

1. Rozvíjení dít te, jeho u ení a poznání
2. Osvojení základ hodnot, na nichž je založena naše spole nost
3. Získání osobní samostatnosti a schopnosti projevovat se jako samostatná osobnost p sobící na své okolí (RVP PV, 2004, s.8)

Podle RVP PV (2004, s.6), by se p edškolní vzd lávání m lo v nejvyšší mí e „*p í-zp sobovat vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním pot ebám d tí této v kové skupiny a dbát, aby tato vývojová specifika byla p í vzd lávání d tí v plné mí e respektována.(...)P edškolní vzd lávání by proto m lo nabízet vhodné vzd lovací prost edí, pro dít vst ícné, podn tné, zajímavé a obsahov bohaté, v n mž se dít m že cítit jist , bezpečn , radostn a spokojen , a které mu zajištuje možnost projevovat se, bavít a zam stnávat p írozeným d tským zp sobem.*“ (RVPPV, 2004, s.6)

V RVP PV se dále vysv tluje, že ve vzd lávání je t eba využívat p írozených d tských myšlenek a spontánních nápad a nabídnout mu prostor pro realizaci jeho aktivit a plán . „*U ební aktivity by proto m ly probíhat p edevším formou nezávazné d tské hry, kterou se dít zabývá na základ svého zájmu a vlastní volby.*“ (RVP PV, 2004, s. 6)

Spontánní sociální u ení, založené na principu p írozené nápodoby, hraje velkou roli v procesu u ení. Proto bychom m li ve všech íinnostech a situacích poskytovat dít ti vzory chování a postoj , které jsou k nápodob a p ejímání vhodné.RVP PV proto mate -ským školám doporu uje za azovat aktivity spontánní i ízené, vzájemn vyvážené a propojené a odpovídající pot ebám a možnostem p edškolního dít te. Ideální podle RVP PV je, pokud se jedná o takovou didaktickou íinnost, která vychází z motivace od pedagoga a je v ní zastoupeno u ení spontánní i ízené. Takové íinnosti mohou probíhat formou individuální nebo skupinovou.

3.3.1 P ÍPRAVAÍNTEGROVANÉHO BLOKU

V RVP PV (2004)je kladen d raz na to, aby byl v p edškolním vzd lávání uplat o-ván integrovaný p ístup. Vzd lávání by m lo probíhat prost ednictvím integrovaných blok , v nichž jsou vzd lovací oblasti propojeny a d tem jsou tak informace poskytovány v p írozených souvislostech.

Obsah blok by m l být dít ti blízký, vycházet z jeho p írozeného prost edí. D tem takové bloky mohou nabídnout rozmanité aktivity a zprost edkují mu hlubší prožitek. Zís-kávané zkušenosti a informace se stávají ucelenými a prakticky využitelnými. „*Dít tak m že získávat skute né ínostní výstupy - kompetence.*“ (RVPPV, 2004, s.7)

TEORETICKÁ ÁST

Integrované bloky by se mly prolínat, vzájemn navazovat a plynule p echázet jeden do druhého, d vodem je dlouhodobé osvojování vzd lávacího obsahu dít tem. „*Vhodné jsou metody prožitkového a kooperativního u ení hrou a innostmi d tí, které jsou založeny na p ímých zážitcích dít te. Dále pak situa ní u ení založené na vytvá ení a využívání situací. Vhodné je také spontánní sociální u ení, založené na principu p írozené nápodobu.*“ (RVP PV, 2004, s.6-7)

Cíle, jež vedou k osvojování kompetencí, a v nichž jsou popsány specifické innosti, které postupn umožňují dít ti poznávat širší prost edí a nároky specifikuje RVP PV do p ti oblastí rozvoje dít te:

1. Biologická oblast – dít a jeho t lo
2. Psychologická oblast – dít a jeho psychika
3. Interpersonální oblast – dít a ten druhý
4. Sociokulturní oblast – dít a spole nost
5. Enviromentální oblast – dít a sv t

(RVP PV, 2004, s.15)

3.3.2 KLÍ OVÉ KOMPETENCE

„*Klí ové kompetence reprezentují v sou asném vzd lávání cílovou kategorii, vyjádřenou v podob výstup . V kurikulárních dokumentech jsou obecn formulovány jako soubory p edpokládaných v domostí, dovedností, schopností, postoj a hodnot d ležitých pro osobní rozvoj a uplatn ní každého jedince. Jejich pojetí i obsah vychází z hodnot spole ností p íjímaných a z obecn sdílených p edstav o tom, které kompetence p íspívají ke vzd lávání, spokojenému a úsp šnému životu lov ka a k posilování funkcí ob anské spole nosti*“.(RVP PV, 2004, s. 9)

„*Pro etapu p edškolního vzd lávání jsou za klí ové považovány tyto kompetence:*

1. *Kompetence k u ení*
2. *Kompetence k ešení problém*
3. *Kompetence komunikativní*
4. *Kompetence sociální a personální*
5. *Kompetence innostní a ob anské“*

(RVP PV, 2004, s. 7)

P i plánování je třeba se zam ít na komplexní rozvoj osobnosti dítěte, to znamená, že se zam ůjeme na oblast biologickou, psychologickou, interpersonální, sociáln -kulturní a environmentální. Jedná se o jednu z hlavních pedagogických zásad.

Svobodová (2010) dále íká, abychom o ekávané výstupy naplánovali tak, abychom rozvíjeli všechny oblasti osobnosti dítěte. Pravd podobn se nám nepoda í zajistit rovnom rn požadavky u všech jednotlivých oblastí, tuto nerovnom rnost však vykompenzujeme v jiných innostech, ímž pr b žn zajiš ujeme rozvoj celé osobnosti dítěte.

Podle Držalové (2010) bychom m li plánovat aktivity tak, aby na sebe jednotlivé innosti navazovaly, vzájemn se dopl ovaly a podporovaly celkový vývoj dítěte.

Syslová (2013) poukazuje na to, aby u ítel p i realizování naplánovaných inností využil rozmanité vzd lávací strategie. P i jejich výb ru by se m l u ítel ídit individuální vývojovou úrovní dítěte, neopomíjet vlastní názory dítěte, umožnit jim poznávat a zároveň dbát na rozvoj klí ových kompetencí.

Držalová(2000, s. 6-9) p edstavuje cíle jednotlivých inností takto:

Rozvoj poznání- cílem je vzbudit zájem o nové poznání (pat í sem biologie lov ka, botanika, dopravní výchova, fenologie, neživá p íroda, hodnoty, orientace v ase, sociální orientace, zoologie)

Jazykové innosti-cílem je rozší ení aktivního i pasivního slovníku mate ského jazyka

Matematické p edstavy- cílem je orientace v základních matematických vztazích

T lesné innosti- cílem je u ít a upev ovat nové pohybové dovednosti

Výtvarné innosti-cílem je položit základy estetického cít ní v oblasti výtvarného um ní

Pracovní innosti-cílem je samostatnost p i jednoduchých pracovních innostech, s využitím pot ebných pracovních návyk .

Hudební inností cílem je položit základy estetického cí ní v oblasti hudebního um ní

Literární inností cílem je položit základy estetického cí ní v oblasti slovesného a dramatického um ní

3.3.3 O EKÁVANÉ VÝSTUPY

Sledovat a hodnotit výsledky vzd lávání budeme pomocí o ekávaných výstup , k nimž je dít systematicky vedeno a zpravidla jich dosahuje v dob , kdy ukon uje p edškolní vzd lávání. „*Tyto výstupy pak mohou p edstavovat kritéria, s jejichž pomocí budeme posuzovat vzd lávání dít te, jeho rozvoj i pokroky v u ení.*“ (Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV, 2007, s. 19)

Svobodová tvrdí, že „*pokud se pedagog rozhodne kontrolovat napl ování cíl , které si stanovil, pomocí konkretizovaných o ekávaných výstup , není nutné, aby ješt konfrontoval s klí ovými kompetencemi, protože k t m konkretizované o ekávané výstupy sm ují.*“ (Svobodová, 2012, s. 13)

4 METODY DRAMATICKÉ VÝCHOVY V MATE SKÉ ŠKOLE

Dramatickou výchovu můžeme chápat jako proces, ale i jako metodu nebo formu práce. Setkáváme se také s pojmem „tvoivá dramatika“, který napovídá, že se jedná o jakýsi tvoivý proces, který rozvíjí žákovu osobnost, pohybové dovednosti, rytmické cítění, plynulost a barvitost projevu. Osobnost dítěte můžeme učit rozvíjet hrou, cvičením, dramatickou improvizací atd. (Oudes, Peroutková, 1997)

Podle Svobodové (2010) dramatická výchova využívá prvky a prostředky dramatu a divadla, čímž se vymyká ostatním „výchovám“ v mateřské škole. Jedná se o tvoivý proces, přičemž děti (ale i dospělí) získávají zkušenosti, utvářejí si postoje prostřednictvím vlastní zkušenosti a vše je založeno na principu hry. Děti se stávají součástí procesu, jejich zkušenosti jsou v konfrontaci se zkušenostmi a postoji ostatních žáků. Pomocí dramatické výchovy lze rozvíjet celou osobnost dítěte. V dramatické výchově je důležitý „proces“, nikoliv výsledek, tím se také odlišuje od divadla.

V dramatické výchově dochází k učení díky interakci mezi znalostmi a dovednostmi. *„U učitelů i žáků se pohybují v uměle navozené neboli fiktivní situaci, v níž neexistuje jedno jediné správné řešení, ale řešení vhodné nebo přiměřené. Proto plánování a vedení takovýchto lekcí vyžaduje obzvláštní péči.“* (Morganová, Saxtonová, 2001, s.18)

Stěžejními metodami dramatické výchovy jsou improvizace, hra v roli, dramatické a právní hry, cvičení k rozvoji smyslového vnímání, představitivosti, pohybových schopností, komunikace a řečových schopností atd.

Aby mohla učitelka přesvědčit prostřednictvím dramatické výchovy na nežádoucí chování dítěte, je třeba, aby znala techniky dramatické výchovy i v praxi.

Jednou z metod dramatické výchovy je narativní pantomima, *„technika vhodná pro užití v mateřské škole, protože vychází ze spontánní dětské hry, ve které předškolní děti s oblibou zobrazují činnosti jiných lidí.“* (Svobodová, 2010, s. 73) Děti pomocí narativní pantomimy lépe pochopí a prožijí vyprávěný příběh, využijí i tělesné a pohybové schopnosti. Stěžejní, pro tuto metodu, je výběr textu, který by měl být dostatečně akční, bohatý na situace vhodné k zobrazení.

5 PRÁCE S PÍBEM V MATEMATICKÉ ŠKOLE

„Předškolní v k je klasickou dobou pohádek – těch pravých, pohádkovitých. O dva, tři roky později bude mít stále ještě rádo pohádky, ale už více ze skutečného života.

Navíc mají děti v tomto vývojovém období rády tajemství a tajemno.“ (Matjek, 1986, s. 126)

V současném pojetí předškolního vzdělávání, kde je uivo bráno jako celek, je podle Svobodové (2010) příběhem právem předkládán velký význam. Příběhy tvoří základ integrovaných celků. Práce s příběhem je cestou k partnerskému postupu učitelky k dítěti. Nabízí učitelce příležitost pro prožitkové a tvořivé učení, prostor k vlastní tvůrčivosti a fantazii.

Když Herman mluví o pohádkách, myslí jimi příběhy, které jsou staré a generacemi prověřené. *„Jsou to například: Popelka, červená karkulka, Šípková Růženka, Kráska a zvíře, O perníkové chaloupce, Zlatovláska, Sněhurka, Žabí král, o těch malých prasátkách, O Budulínkovi, O kohoutkovi a slepičce, O hloupém Honzovi.“* (Herman, 2008, s. 167)

Pohádce o Popelce se Herman (2008) věnuje podrobněji. Ukazuje, jak se dají využít motivy pohádky a s pohádkou dále pracovat. Poukazuje na motiv žárlivosti, smutku, opomíjení, nedůvěry, popisuje pocity, které si Popelka musela prožít. Když dítě pohádku slyší, vnímá, že se cítí jako Popelka a příběh se pro něj stává pravdivým.

Motiv lze ovšem v každé pohádce najít nesčetně a my je můžeme využít jako základ pro náš tematický celek.

5.1 CO PÍBEM INÁŠÍ „PRÁCE S PÍBEM“

Vyprávěním příběhu se především mohou předávat zkušenosti. Dítě už svým příchodem na svět začíná žít s jinými příběhy, stává se součástí společnosti, a tím i příběhem dalších lidí. Život se skládá z příběhů, proto ho začleníme i do dění v mateřské škole. Souvislosti příběhu s životem dítěte, je vždy obohacující, protože dítě nahlíží na „téma“ prostědnictvím někoho jiného, než jsou ony samy.

Podle amerického psychologa Bruna Bettelheima (in Svobodová, 2010) příběh upoutá pozornost dítěte tehdy, když jej baví a vzbuzuje v něm pozornost. *„Má-li mu však obohatit život, musí v něm podnícovat představitel, pomáhat mu rozvíjet rozumové schopnosti a vyjasňovat jeho pocity: být v souladu s jeho úzkostmi a tužbami: brát vážně*

jeho t žkostí a zároveň nabídnout dítěti řešení problém, které dítě navíc matou. Musí se zkrátka vztahovat ke všem stránkám jeho osobnosti zároveň – a to tak, aby dítě tské trampoty nejenom nesnižoval, ale naopak doce oval jejich závažnost a v dítěti sou asn podporoval sebed v ru a d v ru v budoucnost. (in Svobodová, 2010, s.130)

Herman podle Bettelheima (in Herman, 2008) tvrdí, že když se budeme pohádkám v novat podrobn ji, zjistíme, že jsou významnou sou ástí zdravého psychického vývoje a v d tství mají nezastupitelnou roli.

Herman také vysv tluje, pro jsou práv pohádky v život dítěte do šesti let tak d - ležitě. Za prvé pohádky oslovují d ti prost ednictvím „skrytých význam “. *„Nápadn as-to se opakují motivy, jako jsou nap íklad: t i brat í, cesta hlavního hrdiny do sv ta, blou-d ní v lese, smrt matky na po átku p íb hu a její nahrazení zlou macechou, zakázaná t í-náctá komnata, mluvící zví ata, znovu a znovu nepou ítelní zloduchové, drak v zúící prin-ceznu, kouzelná babi ka, nejmladší v roli hloupého a podce ovaného, který ovšem nakonec všechny p ekvapí.“ (...)* „Všechna tato podobenství mají hlubší význam. Malé dítě jim velmi dob e rozumí a na nev domé bázi dokáže dešifrovat všechna d ležitá poselství, která jsou v pohádkách obsažena.“ (Herman, 2008, s. 161) Dítě prost ednictvím p íb h p ejímá zku-šenosti p edchozích generací, p íb hy mu pomáhají objevit smysl života.

Druhým d vodem d ležitosti pohádek v život p edškoláka, je strach, který si dítě m že p í vypráv ní pohádek prožít. Dítě postupn poznává, že na sv t nejsou jen dob í lidé a nau í se p íjmout tento p irozený fakt. Pokud by dítěti bylo p edkládáno, že sv t je jen dobrý, mohlo by u dítěte docházet k pocit m opušt nosti a osam losti. Když by se totiž rodi e tvá ili jako by neexistovalo žádné zlo, dítě by tomu nerozum lo, protože už má nap . z d ív jška zkušenost s n jakým zví etem, zažilo strach ze tmy atd. V pohádce se tyto obavy nezleh ují, pohádka po ítá s tím, že se dítě bojí a nabízí taková řešení situací, aby je dítě mohlo chápat a z stalo p ítom v bezpečí. T etím hlavním p ínosem pohádek je blízkost, která p í vypráv ní pohádek vzniká mezi vyprav ěm a poslucha ěm, Herman dokonce tvrdí, že m že vzniknout díky pravidelnému tení pohádek až „hladivý rituál“. Tento rituál popisuje jako opakující se innost, která má p íznivý vliv na utvá ení vzta-h .(Herman, 2008)

Dítě vnímá sv t jako celek, stejn tak i p íb hy jsou vnímány celostn . Lze na n nahlížet r znými pohledy, kvalitní p íb h by m l umožnit rozvoj celé d tské osobnosti. P íb hy napomáhají rozvoji myšlenkových operací dítěte, doprovází ho na cest ě od pojm k úsudk m, podporují tvo ívé myšlení.

Jak již bylo řečeno, příběhy mohou být základem integrovaného celku. Příběh v prozrazenou, neautoritativní formou slouží ke vzdělávání dětí.

„Práce s příběhy hem navíc naprosto prozrazen vytváří podmínky nejen pro celistvost učení, ale jsou aspoň i pro jistou vyváženost inností spontánních a řízených, inností statických a dynamických, verbálních a neverbálních, inností obtížných s innostmi méně zatěžujícími, soustředěných a uvolněných, inností individuálních a skupinových, inností z různých oblastí (od poznávacích přes pohybové, umlecké, pracovní až k sociálním), inností předem připravených a improvizovaných.“ (Svobodová, 2010, s.133)

5.2 METODIKA PRÁCE S PŘÍBĚHEM

Učitelka prostřednictvím příběhu může reagovat kdykoliv na jakoukoliv situaci příběhem dětí v mateřské škole. Příběh může děti motivovat, podnítit k aktivitě, vzbudit zájem o hru „na něco a na někoho“, dovolí dětem uplatnit svoji zkušenost. (Svobodová, 2010)

Můžeme se setkat s celou řadou podob „práce s příběhy hem“ v rámci předškolního vzdělávání, k dispozici jsou nám různé metody. Důležité je uvědomit si, co příběhy hem sledují, stanovit si cíle, zvážit, zda příběhy hem vychází z potřeb a zájmů konkrétních dětí. Vzdělání, co mohou prostřednictvím příběhu dětem nabídnout, jaké zkušenosti předat, co mohou děti prožít díky příběhu, jaké dostanou děti příležitosti k rozvoji vlastní tvořivosti, fantazii. *„Když učitel učí drama nebo divadlo, nestará si mu jen, aby v děle, CO bude dělat. Je pro něj důležité v děle, PROČ a JAK to bude dělat, protože každá děle a každý žák jsou jiní.“* (Morganová, Saxtonová, 2001, s. 18)

Doležalová píše k metodice práce s příběhy hem: *„Děti si poslechnou pohádku o myšce, jež kutálela nalezenou makovici do svého obydlí, aby ji schovala před těmi, kteří ji chtějí myšce vzít. Děti potom hovoří o příběhu, dramatizují děle, hrají si s makovicí, kutálejí makovici jako myška. Dále zakreslují krouživý pohyb kutálené makovice ve vzduchu, nakonec na papír. Vše je spojeno s prožitkem a konkrétní zkušeností. Příběh přináší mnoho dalších příležitostí i pro další výchovné oblasti, které prozrazen vyplývají z pohádky.“* (Doležalová, 2010, s. 66)

PRAKTICKÁ ÁST

6 METODICKÝ MATERIÁL INSPIROVANÝ MOTIVY PÍB HU

V této ásti práce p edstavím metodický materiál, který jsem vytvo ila k práci s píb hem *O zlobivém sk ítkovi*. Tento materiál p edstavuje celkem p t tematických celk postavených na podklad prvních p ti ástí pohádky (z celkových 11), do kterých jsem pro svoji práci s d tmi píb h rozd lila.

Charakteristika skupiny:

Tematické celky jsem navrhovala pro b žnou třídu s osmadvaceti d tmi, na kterou jsem zvyklá ze své praxe. T řída je v kov heterogenní, metodiku lze lehce upravit i na použití pro v kov homogenní třídu. Ve tříd by m l být preferován partnerský p ístup a zásady efektivní komunikace.

Metodika:

P íb h (viz. P íloha 1) se dá rozd lit na n kolik ástí dle kreativity u ítelky. Já jsem jej rozd lila na jedenáct ástí, z nichž v metodice popisuji p t ástí – tematických celk . Materiál je v rozsahu cca b žného týdne v mate ské škole, innosti lze r zn kombinovat a obm ovat.

Tematické celky mohou být sou ástí integrovaného bloku, který nese název třeba „Z pohádky do pohádky“. Záleží na tom, jaké cíle si u ítelka stanovila.

Na konci každého integrovaného bloku bychom m li provést hodnocení, reflektovat, zda se nám poda ilo naplnit naplánované cíle. Spole n s cíli u ítelka plánuje i innosti. Reflexi provedeme i s d tmi.

Jelikož si hrajeme „na n co“ a d ti vstupují prost ednictvím dramatické výchovy do r zných rolí, ohlídáme, aby z role nezapomn ly vystoupit.

Je pouze na nás a d tech, jak dlouho budeme s daným píb hem pracovat, jak si ho upravíme, kam až bude sahat naše tvo ivost a fantazie.

P í plánování inností jsem se zam íla na rozvoj osobnosti dít e. Nabídku inností jsem proto roz lenila vždy na 5 ástí podle typu zam ení rozvoje osobnosti.

1. ást „Karlík v nástup do pekelné hospody“

Mžeme vzít na pomoc rekvizitu, která nás bude provázet po celou dobu naší práce s tímto příběhem. Protože jsme „v pekle“, mohl by se rekvizitou stát třeba hrnec (kotel). Motivace písničkou „*Dva skřítky jdou lesem.*“ (z filmu Cesta z města)

Nabídka inností:

Hry rozvíjející komunikaci:

Během tení příběhu vzniká prostor pro otevřené otázky:

- „*Pro asi Karlík ostatním škodil, místo toho, aby pomáhal?*“
- „*Jakým způsobem by mohl ostatním pomáhat?*“
- „*Co to znamená, když někomu dojde trpělivost?*“
- „*K čemu nám má že posloužit jeskyně?*“
- „*Co všechno můžeme vidět v lese?*“
- „*Co bys udělal, kdybys byl Karlíkova maminka?*“

(Mžeme reagovat na cokoli z příběhu a postavit tak další otázky nebo innosti.)

Hry, které usnadní vzájemné poznávání a sbližování:

- Seznamovací kruh

Dotí stojí (nebo sedí) v kruhu, do kterého vstupují na základě domluvených kritérií.

Například: „Do kruhu může vstoupit ten, kdo už někdy jako skřítek Karlík, chodil po horách“

- Zahrát si společně na skřítky, postavit si hory, lesy, jeskyni, peklo, postavit si pekáčkovou dráhu (kamery, potok)

Prozkoumat jeskyni, kterou si dotí postavily z kostek a věcí, které samy našly ve třídě

Innosti posilující sebevědomí a utváření hodnot:

- Pomocí narativní pantomimy zkusí dotí zobrazit kousek děje, o němž jsme si dnes četli, například: „*Karlíkova mamince došla trpělivost, rozhodla se zajít do pekla na návštěvu za Lucíferem. Povídlá mu o starostech, který jí její synek přebírá.*“ Takto lze využít v třídě akční části textu.

PRAKTICKÁ ČÁST

- Můžeme využít například simulace (děti jsou samy sebou ve fiktivní situaci) a zahrajeme si na setkání Lucifera s maminkou
 - Jdeme do pekla jako Karlíkova maminka; chůze, běh, lezení přes překážky, chůze po lavici, skákání přes potok, atd.
 - Překážková (opičí) dráha, pekelné cesty, balanční pomůcky

Hry na rozvoj socializace:

- Vytvoření mapy k peklu (kolektivní práce); stříhání, lepení, kreslení..
- Debata o tom, co se stalo, že musel Karlík odejít z domova, zkusíme si představit, jak se asi cítil a jestli mohl vzniklé situaci nějak předjet.

Aktivity podporující rozvoj tvořivosti a fantazie:

- Seznámení s písní „Dva skřítky jdou lesem“, melodizace, rytmizace
- Zpívání písní, které už děti znají, učitelka doprovází hrou na klavír
- Rytmizace, hrajeme na „dívka“, představujeme si klapot čertovských kopyt
- Grafické znázornění cesty, kudy se jde z hor do pekla.
- Vytvoření mapy k peklu (kolektivní práce); stříhání, lepení, kreslení..
- Malba postavy Lucifera temperami (předškoláci detailněji než mladší děti)
- Tvoření čertovských rohů ze tvrdky

2. část „Karlík se schovává“

Nabídka činností:

Hry rozvíjející komunikaci:

- Samostatné předvyprávění předchozího děje dětmi. „

A jak to asi bylo dál?“

„Pro maminka poslala Karlíka pracovat do hospody?“

- Co je na obrázku? Připravíme obrázky znázorňující děj 2. části příběhu. Děti mohou obrázky nejprve popisovat. Pak mohou vymýšlet další děj.

PRAKTICKÁ ÁST

Hry, které usnadní vzájemné poznávání a sblížení:

- V kuchyňce si zahrajeme na „hospodu“, objednávky pití, jídla, děti vše samy vymýšlejí a režírují
- Zkusíme jako Karlík „prozkoumat všechny místnosti a zákoutí“ Jedno dítě ze dvojice má zavazenek, druhé ho vede. Hmatem děti poznávají svoji třídu „jinak“.
- Prostor pro pokusy s vodou, přelévání stejného množství vody do sklenic různých tvarů a velikostí, ad. Míchání různých barevných tekutin.
- Dramatizace (od začátku příběhu) děti samy předvedou kousky příběhu, vezmou si rekvizity, případně si je vyrobí

innosti posilující sebevědomí a utváření hodnot:

- Klasická hra na schovávanou (skřítek Karlík se schovává před Luciferem)
- Hra na čertovskou babu, zachráněn je ten, kdo se dotkne červeného (různé obměny; dle věku, ková) Děti se seznámí s různými materiály.

Hry na rozvoj socializace:

- Děti zkusí samy vymyslet nějaký rituál, který budou praktikovat každý den po dobu jejich „putování“ se sítkem Karlíkem. Děti zkusí vymyslet pohyb, říkanku. Společně se zamyslíme, zda by nějaký rituál mohl pomoci i Karlíkovi zvládat každodenní útrapy.

Aktivity podporující rozvoj tvořivosti a fantazie:

- Rytmizace a melodizace písničky „*Dva skřítky jdou lesní*“ Děti mohou uitelku doprovázet na Orffovy nástroje.
- Děti si vymodelují z modelíny skřítky dle vlastní fantazie.
- Tvoření loutek čerta (mladším dětem více pomůže uitelka nebo kamarádi)
- Vytváření pekelných peněz, kterými se bude platit v „hospodě“

3. část „Karlík nestihá pracovat a začíná být unavený“

Nabídka inností:

Hry rozvíjející komunikaci:

- Zopakování předchozího děje dětemi, dramatizace příběhu

- „*Co asi obnáší práce v hospod ?*“
- „ *ím bys cht l být, až budeš dosp lý?*“
- „*Co to znamená, když n kdo chodí do práce?*“

Hry, které usnad ují vzájemné poznávání a sbližování:

- V p íb hu se objevují erti, zahrajeme si na n . D ti si samy ve t íd najdou „kos-týmy“. K dispozici jsou staré klobouky, šaty, krepák ad.
- Pantomima „na emesla“ „*Hádejte, jaká emesla si budeme p edvád t? Co d lá peka a co malí ?*“

innosti posilující sebed v ru a utvá ení hodnot:

- „ ertovská honi ka“ d ti mají za kalhotami zastr ené ocásky (stuha). Jeden/n kolik Lucifer honí ertíky a uloveným bere ocásky. D ti samy organizují hru.
- Karlíka po celodenní práci bolí t lo. Prostor pro uvol ovací cviky.
- Na kucha e: plynulý p echod od ch ze k b hu, p evaly v lehu.

Kruh d tí (hrnec) se roztá í v rytmu íkanky. Za ínáme pomalou ch zí a zrychlu-jeme do b hu. Uvnit kruhu leží d ti (knedlíky). Postupn se za ínají vrt t, až p ednožují a p edpažují (va í se). Na konci íkanky se kruh rozpojí a d ti ustoupí o n kolik krok vzad. P evaly v lehu (knedlíky se kutálejí z hrnce). Ke kterému dít ti v kruhu se dokutálí a uchopí ho za kotníky, to se stává novým „knedlíkem“.

íkanka:

Máme hrnec veliký, va íme v n m knedlíky.

Až ten hrnec upadne, knedlík z n ho vypadne.

M žeme vytvo it obm nu, nap . erti se v pekle va í v kotli.

- Zkusíme si zahrát na emeslníky, uklidíme si t ídu, pot šíme se ze znovuobjeve-ných hra ek.

Hry na rozvoj socializace:

- Seznámení s asoprostorovými pojmy. Ráno/poledne/odpoledne/ve er. Jak probíhá náš den?

PRAKTICKÁ ÁST

- Kimovy hry: (na po et, rozmíst ní kamínk , tvary (o ima, sluchem, hmatem). Použijeme vhodnou motivaci, nap . . , ertovi se v pytli rozsypaly ervené penízky a nyní je musí všechny najít)

Aktivita podporující rozvoj tvo ivosti a fantazie:

- erti mají v pekle mecheche. D ti se pohybují všemi sm ry po t íd podle rytmu hudebního nástroje. Jakmile zvuk ustane, d ti z stávají stát jako sochy. (op t jsou možné r zné obm ny, d ti z stávají ležet, sed t, p edvedou p edem domluvený pohyb)
- Tvorba postav sk ítk a ertík z kartonových ruli ek
- Dokreslování obrázk (zásahy do obrázk vyst ižených z asopis)
- Vybarvení omalovánky sk ítk (mladším d tem p ipravíme jednodušší obrázek)
- Grafomotorické listy

4. ást „Karlík a Linda jsou kamarádi“

Nabídka inností:

Hry rozvíjející komunikaci:

- Jak to asi vypadá, když jsou erti netrp liví a nevrlí. D ti p edvedou a vymyslí další negativní vlastnosti, které mohou mít lidé (erti). Procvi íme obli ejové svalstvo.
- Relaxa ní íkanka „ ertící“ sloužící jako odreagování, vybití negativní energie až do zklidn ní a pozitivních emocí.

Dupy, dupy, dupání ka(siln dupeme)

to je malé zlobení ko.

Jako erti v pekle,

chováme se vztekle (dupeme, ská eme, d láme ble, ble, ble)

Te si p kn lehneme(leh na zem),

už se ani nehneme.

Pojedeme na kole(leh, nohama jako šlapeme na kole)

dojedeme ke škole.

Tam se p kn posadíme(sed na zem)

A hezky se pohladíme(hladíme vedle sedícího kamaráda)

erty v pekle necháme,

tlesky, tlesky, tleskáme. (tleskání od piana po forte)

PRAKTICKÁ ÁST

- „*Co se nám nelíbilo na chování ert ke Karlíkovi?*“ „*Jak by to šlo ud lat lépe?*“ „*Jak se k sob navzájem chováme?*“ P íležitost pro zopakování t ídních pravidel, tvo ení dalších spole n s d tmi. D ti vymyslí a nakreslí-symbol.

Hry, které usnad ují vzájemné poznávání a sbližování:

- Sejdeme se u pekelného ohništ , které jsme si v era spole n vyrobili, ud láme kruh, p ivoláme d ti spole ným rituálem- íkankou „*d tí, d tí, poj te sem, do kola se sesednem.*“
- Stojíme kolem „ohništ “ a íkáme básni ku s pohybem (natahujeme ruce do ohn), hrajeme si s hlasem, nejprve íkáme potichu, na konci k i íme

*To je žár,
to je bál,
hip hip hurá.
peklu zdar!*

- Pantomima ve dvojicích, p ipomeneme si emesla a hrajeme scény ve dvojicích (mladším d tem samoz ejm pom žeme)

innosti posilující sebed v ru a utvá ení hodnot:

- Jak to asi vypadá, když jsou erti netrp liví a nevrlí. D ti p edvedou a vymyslí další negativní vlastnosti, které mohou mít lidé (erti). Procvi íme oblí ejové svalstvo.
- Cvi ení s íkankou; (klek na levé, p ipažit, náklon t žišt vp ed; paže pokr it p edpažmo a zk ížit p edloktí, hmit, pažemi znázornit ezání d íví; p inožit, sed na paty, p ipažit; totéž klek na pravé)

ežu d íví na polínka, (klek na levé, p ipažit, náklon t žišt vp ed, paže pokr it p edpažmo

A má ím topít má maminka.

ízy, ízy, ízy, íz,

Už m bolí celý k íž.

- „Když se Karlík probudil, cítil každou ást svého t la..ale nakonec vstal a donutil se pracovat“
Relaxa ní íkanka „ ertící“ sloužící jako odreagování, vybití negativní energie až do zklidn ní a pozitivních emocí.

Dupy, dupy, dupání ka(siln dupeme)

to je malé zlobení ko.
Jako erti v pekle,
chováme se vztekle (dupeme, ská eme, d láme ble, ble, ble)

Te si p kn lehneme (leh na zem),
už se ani nehneme.
Pojedeme na kole (leh, nohama jako šlapeme na kole)
dojedeme ke škole.

Tam se p kn posadíme (sed na zem)
A hezky se pohladíme (hladíme vedle sedícího kamaráda)
erty v pekle necháme,
tlesky, tlesky, tleskáme. (tleskání od piana po forte)

Hry na rozvoj socializace:

- Stavba společné stavby, můžeme postavit třeba pekelnou hospodu. Děti si samy vybírají kostky a organizují hru.
- „*Karlík se skamarádil s Lindou a navzájem si pomáhali. Představme si, že by náš kamarád poteboval pomoc a byl by odkázaný jen na nás.*“ Děti vytvoří dvojice. Jedno dítě bude mít zavázané oči a druhé ho provede opatrně po místnosti. Děti by neměly mluvit. Po skonění aktivity si děti sdělí své pocity.

Aktivity podporující rozvoj tvořivosti a fantazie:

- Grafomotorický cvik: uvolnění zápěstí, přesné točení: erti se honí, vrtí, letí....
- Společná práce „ohniště“, z kartonu vystihneme základ pro ohniště, z krepového papíru děti udělají kameny, z ruliček od papíru vytvoří polínka“
- Korále pro ertice – pravidelné střídání červených a oranžových, oo-oo-oo-, ooxo-oo, o-o-o-o

5. část „ erti za jinými být netrpěliví“

Nabídka hru:

Hry rozvíjející komunikaci:

- „Co to vlastně je to kamarádství?“
- „Máte děti ve třídě nějakého kamaráda?“
- „Jak se kamarádi k sobě chovají?“

PRAKTICKÁ ÁST

- Popovídáme si o tom, proč byl Karlík za celý den tak unavený a co mohl udělat pro to, aby se nedostal do takové situace. (S mladšími dětmi si zkusíme říci, co to vlastně únava vůbec je)

Hry, které usnadňují vzájemné poznávání a sbližování:

- *„Bylo toho tolik, že si to Karlík zapamatovat prostě nemohl“* Zahrajeme si hru. Učitelka ukáže dětem nějaké předměty, pak všichni zavou o nich a děti hádají, který z předmětů učitelka „dala pryč“ a který tedy chybí.
- Asociativní kruh: „Když se někne *kotel*, napadne mě..“ doprostřed kruhu postavíme kotel, děti říkají, co je napadne, co se jim vybaví, když vidí rekvizitu. Necháme děti, aby se samy rozhodly, kterou hru by si chtěly ještě zahrát. Můžeme jim napovědět, například: „kolem kotle je místo na proběhnutí.“ Uvidíme, jak děti informace využijí.
- Děti se rojí

Děti (děti) se volně a rychle pohybují po prostoru – v místnosti nebo ve volném prostranství. Na pokyn učitelky (nebo zvoleného dítěte) vytvářejí skupinky podle toho, jaké číslo se někne.

činnosti posilující sebevědomí a utváření hodnot:

- Pantomimické znázornění
Děti se pohybují po místnosti, na pokyn učitelky (dítěte) znázorní věc, zvíře apod. Namotivujeme děti pomocí příběhu, například: „Když byl Karlík ještě u maminky, po pádu ztrácel věci. Ztratil pastelku, kolo, autíčko atd.“
- „Karlík pobíhal sem a tam celý den“ – proběhneme se pro radost na školkové zahradě nebo v tělocvičně. Naučíme se i si pořádně odpočinout (vydýchat se).

Hry na rozvoj socializace:

- *„Kdybych byl, cítil bych se jako...“* Popemýšlíme, jak by nám bylo, kdybychom mohli být někým jiným.
- *„Pošli pohlázení...“* *„Děti sedí v kroužku a předávají si pohlázení dotekem.“*

Aktivity podporující rozvoj tvořivosti a fantazie:

- Seznámení s písní *„Kdo jsi kamarád, tak pojď si s námi hrát“*
- Hra na tanec, vytleskáváme rytmus, slova
- Píseň s pohybem *„Zlatá brána (pekelná) otevřená“*

PRAKTICKÁ ČÁST

- Protože nám erti sem tam p inesou na Mikuláše bramboru, vyrobíme si z brambor tiskátka; d ti vymyslí motiv, pom žeme jim ho vy íznout (mladší d ti jednodušší motiv)
- Procvi ení pojmu nahore, dole, vlevo, vpravo. Tiskáme na papír a povídáme si o tom, kam jsme razítko umístili. M žeme zapojit fantazii a vymyslet, co je v p írod nahore, dole..
- Otevírání a zavírání dlan s kamínkem (vymyslíme si motivaci, která bude souviset s naším p íběhem, například „že máme na dlani motýlka, který zabloudil do sk ítkovské jeskyně .. podíváme se, jestli je ještě uvnit (otev eme dla) a aby nám neulet l, zase zav eme.)

O ekávané výstupy:

Dít a jeho t lo

- zachovávat správné držení t la
- zvládnout základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, b žné zp soby pohybu v r zném prost edí
- zacházet s b žnými p edm ty denní pot eby, hra kami, pom ckami, drobnými nástroji, sportovním ná iním a ná adím, výtvarnými pom ckami a materiály, jednoduchými hudebními nástroji, b žnými pracovními pom ckami
- sladit pohyb s rytmem a hudbou
- v dom napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru a p izp sobit jej podle pokynu
- ovládat dechové svalstvo, sladit pohyb se zp vem
- vnímat a rozlišovat pomocí všech smysl
- chovat se tak, aby v situacích pro dít b žných a jemu známých neohrožovalo zdraví, bezpečí a pohodu svou ani druhých
- mít pov domí o n kterých zp sobech ochrany osobního zdraví a bezpečí a o tom, kde v p ípad pot eby hledat pomoc

Dít a jeho psychika

Ø Jazyk a e

- správn vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci e i
- pojmenovat v tšinu toho, ím je obklopeno
- porozum t slyšenému
- nau it se z pam ti krátké texty
- sledovat a vypráv t p íběh, pohádku

- chápat slovní vtip a humor
- projevovat zájem o knížky, soustředně poslouchat
- učit se nová slova a aktivně je používat (ptát se na slova, kterým nerozumí)

Ø **Poznávací schopnosti a funkce, představitivost a fantazie, myšlenkové operace**

- v domě využívat všech smyslů
- přemýšlet, vést jednoduché úvahy a to, o čem přemýšlí a uvažuje, také vyjádřit
- orientovat se v prostoru i v rovině, snažit se orientovat v časě
- myslet kreativně, předkládat „nápady“
- nalézat nová řešení nebo alternativní k běžným
- vyjadřovat svou představitivost a fantazii v tvořivých činnostech
- řešit problémy, úkoly a situace, myslet kreativně, předkládat „nápady“

Ø **Sebepojetí, city, vztahy**

- uvědomovat si příjemné a nepříjemné citové prožitky
- prožívat a sdělským způsobem projevovat, co cítí
- být citlivé ve vztahu k živým bytostem, k přírodě i k věcem
- zachytit a vyjádřit své prožitky

Dítě a druhý

- přirozeně a bez zábran komunikovat s druhým dítětem
- spolupracovat s ostatními
- v případě potřeby požádat druhého o pomoc
- porozumět běžným projevům vyjádření emocí a nálad

Dítě a společnost

- uplatňovat návyky v základních formách společenského chování ve styku s dospělými i s dětmi
- domluvit se na společném řešení
- vyjadřovat své představy pomocí různých výtvarných dovedností a technik
- vyjadřovat se prostřednictvím hudebních a hudebně pohybových činností, zvládat základní hudební dovednosti vokální i instrumentální
- dodržovat pravidla her a jiných činností, jednat spravedlivě, hrát fair

Dít a sv t

- uv domovat si nebezpe í, se kterým se m že ve svém okolí setkat
- osvojit si elementární poznatky o okolním prost edí
- mít pov domí o významu životního prost edí

VÝZKUMNÁ ÁST

A se výzkumy mohou lišit, Chráska doporu uje, abychom se drželi vždy následujícího postupu. Nejprve si stanovíme problém, formulujeme hypotézu, provedeme testování (ov ování) hypotézy a nakonec vyvodíme záv ry a jejich prezentaci.

Podle Chráskyby problém m l být formulován zcela konkrétn , jednozna n a pokud možno v tázací form a m l by vyjad ovat vztah m zi dv ma nebo více prom nnými.“ (Chráska, s.9, 2002)

Zvolila jsem si jako metodu výzkumu dotazníkové šet ení, abych mohla zjistit konkrétní informace o práci u ítelek.

Svobodová (2010, s. 159) uvádí, že dotazník „zjiš uje názory, postoje, n kdy i informace o ur ítém jevu i realit .“ Dotazník by m l být sestaven tak, aby nebyl p íliš obsáhlý, aby byl srozumitelný a jeho prost ednictvím byly zjiš éné pot ebné informace. D ležitá je i vhodná forma otázek. (Svobodová, 2010)

7 VÝZKUM „PÍB H“ JAKO VÝCHODISKO PRO PRÁCI V MATEŠKÉ ŠKOLE

7.1 CÍL A METODOLOGIE VÝZKUMU

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, jestli a jakým způsobem pracují s píbhy uitelky v matešských školách.

Jako vhodnou výzkumnou metodu jsem za tímto účelem zvolila dotazníkové šetření, abych mohla zjistit konkrétní informace o práci uítelek.

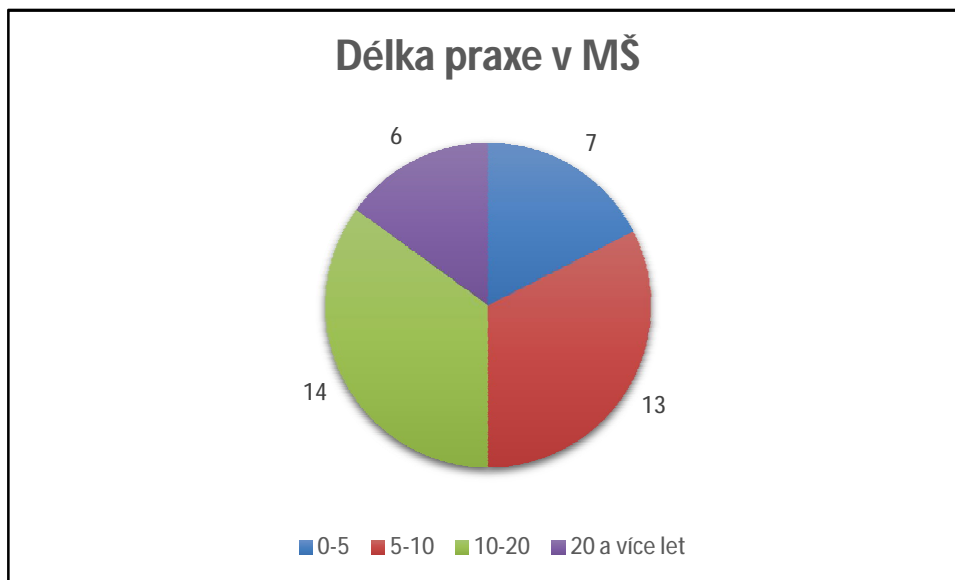
Dotazník, který jsem vytvořila, (viz Příloha 2) obsahoval celkem 8 otázek, z toho 4 otevřené a 4 uzavřené.

Šetření jsem provedla mezi učiteli uítelek na plzešských matešských školách a na matešských školách v okrese Plzeň-jih. Tištěné dotazníky jsem rozdala přímo mezi uitelky do školek (35) a několik dotazníků (10) jsem rozeslala v elektronické podobě. Návratnost vyplněných dotazníků byla téměř 90%. Pracovala jsem tedy se 40 vyplněnými dotazníky.

7.2 VÝSLEDKY VÝZKUMU

1. Jaká je délka vaší praxe v MŠ?

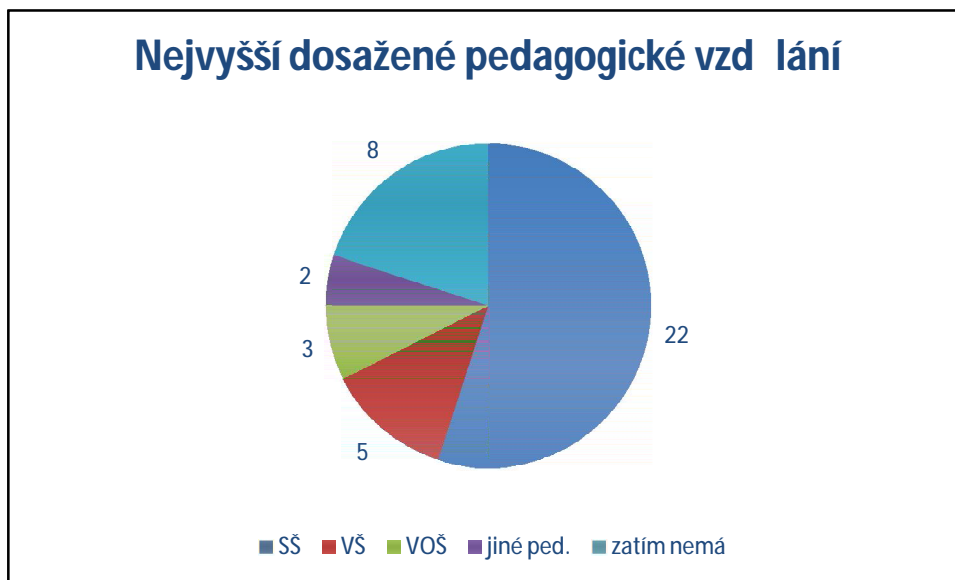
Graf . 1



Sedm respondentek odpovědělo, že jejich praxe je do 5 let, tináct uítelek má praxi 5-10 let, trináct dotázaných uítelek v matešské škole 10-20 let a šest respondentek uítelek více než 20 let.

2. Jaké je vaše nejvyšší dosažené pedagogické vzdělání?

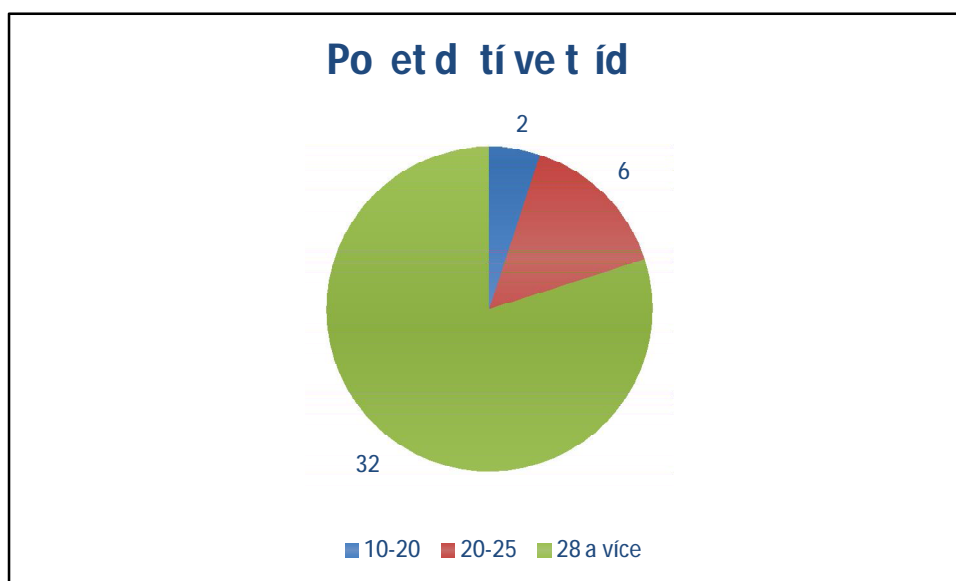
Graf . 2



Dvaadvacet dotazovaných má střední pedagogické vzdělání. Pět respondentek absolvovalo vysokou školu pedagogického zaměření. Tři učitelky mají vyšší odbornou školu pedagogickou. Jiné pedagogické vzdělání mají dvě učitelky. Osm učitelek zatím nemá pedagogické vzdělání (studují VŠ).

3. Kolik dní chodí do vaší třídy?

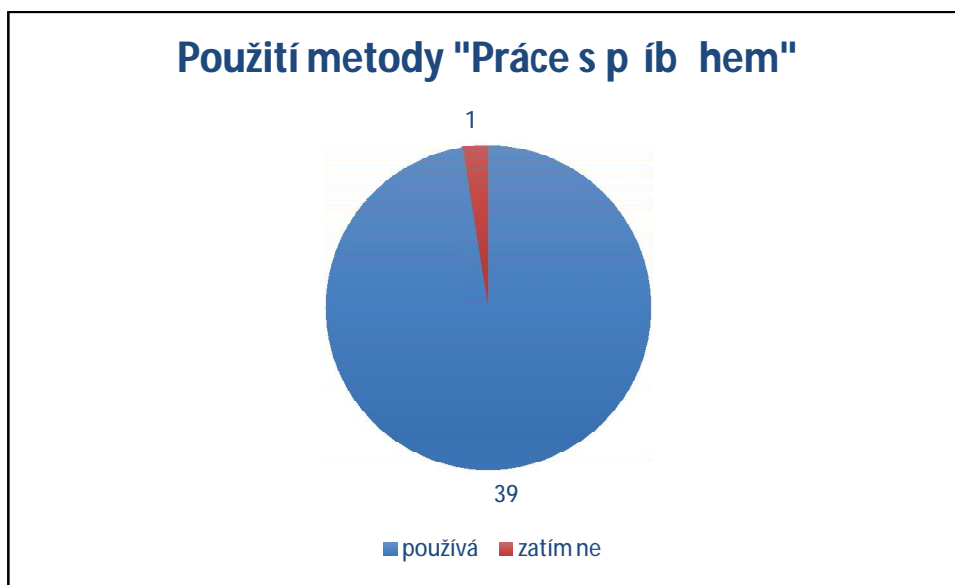
Graf . 3



Zet y iceti dotazovaných u ítelek uvedlo dvaat icet, že jejich t ídu navšt vuje 28 d tí. Šest u ítelek má ve t íd od 20-25 d tí. Pouze dv z respondentek odpov d ly, že u í ve t íd s po tem d tí mezi 10 až 20., Žádná z respondentek nemá ve t íd 10 a mén d tí.

4. Používáte ve své praxi metodu „Práce s p íb hem?“

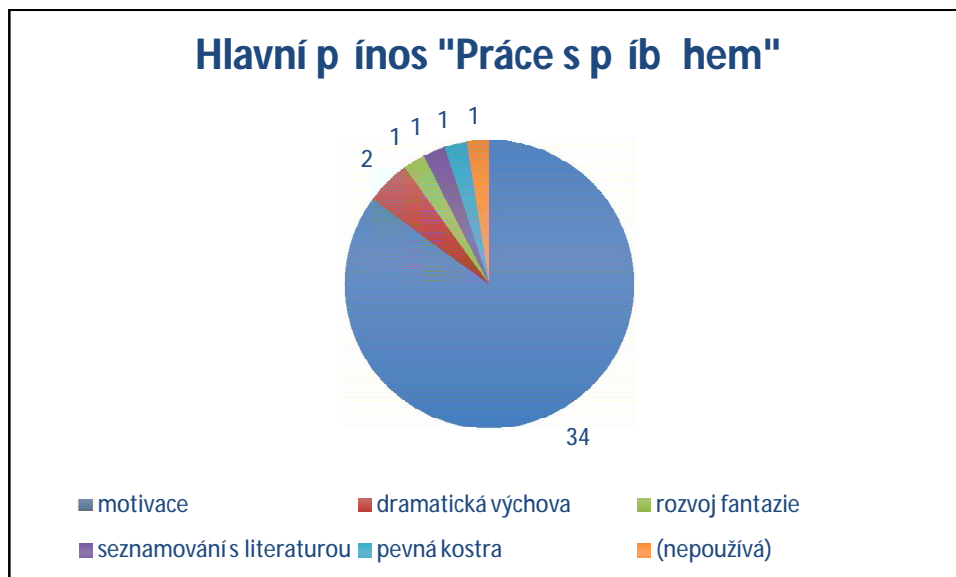
Graf . 4



39respondentek uvedlo, že práci s p íb hem jako metodu v mate ské škole používá, jen jedna uvedla, že p sobí v mate ské škole teprve krátce a ješt metodu nepoužila.

5. V čem vidíte hlavní přínos „Práce s příběhy hem“ v MŠ ?

Graf . 5



V třetina (34) respondentek uvedla jako hlavní přínos práce s příběhy hem "motivaci". Dvě u učitelkám práce s příběhy hem přináší hlavně možnost "jak zapojit dramatickou výchovu". Jedna učitelka vidí přínos v "rozvoji fantazie", jedna uvedla "seznamování dětí s literaturou", jedna učitelka shledává v práci s příběhy hem výhodu "pevné kostry" (pevná kostra). Jedna učitelka s příběhy hem nepracuje vůbec.

6. Máte nějaký oblíbený příběh, který jste použila v praxi s dětmi, o jaký příběh (případně i autora) se jedná?

Krtek (Zdeněk Miler), Bírlibán (Eduard Petiška), Loutkové divadlo (Eduard Petiška), Snhurka (autor neúveden), O šťátku (autor neúveden), Kocour Modrooko (autor neúveden), Pohádkový dědek (Eduard Petiška), Neplámocho mrkvo (Daisy Mrázková), Josef Lada (Nezbedné pohádky), Straka v ší entropie (Markéta Bašková), Alenka v ší div (Lewis Carroll), Brouci (Jan Karafiát), Povídání o pejskovi a košice (Josef Šapek), Sladká kaše (Bratři Grimmové), Můj medvěd Flóra (Daisy Mrázková), Makový mužík (František Nepil), Do školky za zvířátky (Eva Svobodová), O víle Amálce a žabce Márince (Václav Tvrtek), Pohádky z pařezové chaloupky Kermílka a Vochomrky (Václav Tvrtek), O koblížkovi (lidová pohádka), Pohádky (K.J. Erben), Český Honza (Jan Drda), Princ Bajaja (Božena Němcová), Bert v švagr (Božena Němcová), Alabastrová ručička (Božena Němcová), Pohádky tisíce a jedné noci (autor neúveden), Princezna ve spícím lese (Francouzské pohádky, ale autor neúveden), Svojšánci-pohádkové příběhy z farmy (Jana Pacherová), Zahradka (Jiří Trnka), Cesty formana Šejtky (Václav Tvrtek), „Ve vlaku“ z knihy Honzíkova cesta (Bohumil Štáha), O chytrém kmete lišce (Josef Lada), Kterak byl Zachumlánek se Štuclinkou nad lovat (František Nepil), O vráně, která nemluvila pravdu (Eduard Petiška), Pohádka o knihomlčích a psacích stroji (Jan Vodňanský), Jak spolu pletli svetr (Václav Tvrtek), O vepříkovi a k zleti (Václav Tvrtek), O neposlušných k zlatech (Božena

N mcová), O smolí kovi (Božena N mcová), Pohádka o Pale kovi(Božena N mcová), V elí medvídci (autor neuveden), P íb hy pomáhají s problémy (autor neuveden), Neználek ve slune ním m st , Jak ševci zvedli vojnu pro ervenou sukni (Václav tvrtek)

Zšet ení vyplývá, že u itelky nejrad ji pracují s p íb hy eských autor . N které uvedly celé názvy knih, jiné konkrétní p íb h. Pot šilo m , že u itelky rády pracují s pohádkami Boženy N mcové, protože jsou mi také blízké. Eduard Petiška a Václav tvrtek jsou, jak z výzkumu vyplývá, také oblíbenými autory pohádek.

Zaujalo mne, že u itelky dávají p ednost starším pohádkám, které si já pamatuji z d tství. Dnes je problém mezi literaturou dostupnou na trhu najít kvalitní pohádky.

7. Jakým zp sobem s p íb hem pracujete?

Nej ast jší odpov di u itelek:

prolíná se do všech inností, metody dramatické výchovy, metoda práce s loutkou, inscenace, tení, dramatická výchova, t lesná innost, výtvarné práce, hudební innosti, dramaturgie, zapojení do tematického celku, rozvoj celé osobnosti, propojení všech inností, p íb h si rozd lím a pracuji s ním n kolik týdn , motivuji p íb hem všechny innosti, p íb h jako základ integrovaného bloku, vydrží mi na n kolik týdn

Z uvedených odpov dí respondentek vyplývá, že v p íb zích u itelky nacházejí možnost, jak vhodn propojit všechny vzd lávací oblasti, zapojit dramatickou „výchovu“, jak efektivn sestavit integrovaný blok nebo tematický celek.

8. Jak m že podle vás p íb h rozvíjet osobnost dít te?

Nej ast jší odpov di u itelek (azeny sestupn podle frekvence týchž odpov dí):

M že rozvíjet všechny oblasti, fantazie, cit pro jazyk, setkání s um leckým stylem, obrazotvornost, verbální i neverbální komunikace, spolupráce, tvo ivost, vlastní zkušenost a hlavn prožitek – prožitkové u ení, rozvíjení celkového postoje dít te k životu, dít najde v p íb hu sebe samo, osvojování morálních hodnot, rozvoj celé osobnosti, p edmatematické p edstavy, dít prost ednictvím p íb hu získá zkušenost, zjistí, že „n jaký hrdina“ z pohádky má podobné problémy jako ono samo, upev ování hodnot a morálních postoj , prostor pro samostatnost dít te, kreativní myšlení

ZÁV R

Hlavním cílem bakalářské práce bylo vytvořit metodický materiál, tematické celky, které by mohly být použity i ostatními učitelkami mateřských škol. Děti v předškolním věku mají rády příběhy, hry, objevování nových věcí. Učitelka nebo rodič může nabídnout dítěti prostřednictvím příběhu zajímavé hry a zároveň pomocí příběhu dítě motivovat a učit. Při „stavbě“ příběhu jsem vycházela z požadavků na předškolní vzdělávání a zároveň zohlednila celkový vývoj dítěte předškolního věku. Zaměřila jsem se na osobnostní a sociální výchovu, na schopnost dítěte řešit problémy, domluvit se a vzájemně respektovat.

Teoretická část seznamuje s požadavky na předškolní vzdělávání, věnuje se osobnostně orientované výchově, popisuje metody dramatické výchovy, podrobněji se zabývá metodou práce s příběhem.

Praktická část obsahuje několik tematických celků, které jsem vypracovala na základě příběhu O zlobivém skřítkovi od autorky Dominiky Střížkové. Obsah tematických celků je jednou z mnoha možných variant využití motivu tohoto příběhu. Všechny činnosti zároveň vycházejí z požadavků na předškolní vzdělávání a jsou navrženy s ohledem na vývoj předškolního dítěte, na rozvoj osobnosti, podporují samostatné uvažování dítěte, možnost volby a preferují partnerský přístup.

Doplňková (výzkumná) část zpracovává výsledky dotazníkového šetření. Považuji za vynikající, že tolik učitelů (99%) mateřských škol používá příběhy jako metodu práce. Z výzkumu vyplývá, že učitelky v příběhu spatřují hlavní motivaci pro děti a domnívají se, že příběhy přispívají k celkovému rozvoji osobnosti dítěte.

Překvapilo mě, že na otevřené otázky odpovídaly učitelky často jednoslovně, až heslovitě. Myslím, že kdyby respondentky své odpovědi mírně rozepsaly, zjistila bych více informací, které by vedly k přesnějšímu výzkumu. Připravila bych se při sestavování dotazníku lépe zaměřila na formulaci otázek.

Pokud by materiál, který jsem vytvořila, využily v praxi i ostatní učitelky mateřských škol, budu ráda.

RESUMÉ

Bakalářská práce se zabývá využitím motivů příběhu pro děti v mateřské škole za pomoci metody práce s příběhem. Při práci je kladen důraz na osobnostní a sociální rozvoj dítěte.

Práci tvoří dvě části, teoretická a praktická. Praktická část je doplněna o část výzkumnou.

Teoretická část seznamuje stručně s vývojem dítěte, zabývá se osobnostně orientovanou výchovou, požadavky na předškolní vzdělávání a metodami dramatické výchovy.

V praktické části je popsána metodika, jak s konkrétním příběhem pracovat.

Výzkumná část obsahuje vyhodnocení dotazníkového šetření, jež jsem provedla mezi učitelkami mateřských škol.

Summary

Bachelor thesis is considering with motifs of story for kids in nursery school with the support of methods of work with the story. During workshop is emphasising personal and social progress of the child.

The work consists two parts: theoretical and practical. In the practical part add research part.

Theoretical part is briefly introducing with child progress, dealing with personality-oriented education, requirements for pre-school and drama education methods.

In the practical part is describing the methodology of how to work with a concrete story.

The research part contains an evaluation of questionnaire survey I conducted among nursery school teachers.

SEZNAM LITERATURY

- § DOLEŽALOVÁ, J. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. 1.vyd. Praha: Portál, 2010.168 s. ISBN 978-80-73.
- § DRŽALOVÁ, A. *Jak plánovat a efektivně pracovat s p edškolními d tmi*. 1.vyd. Plze : Pedagogické centrum Plze , 2000, s. 76. ISBN 80-7020-061-8.
- § DVO ÁKOVÁ, H. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dít te*. 2. vyd. Praha: Portál, 2011, 150 s. ISBN 978-80-7367-819-7.
- § HERMAN, M. *Najd te si svého mar ana...co jste vždycky cht li v d t o psychologii, ale ve škole vám to ne ekli*. 2. vyd. Olomouc: Hanex, 2008. ISBN 978-80-7409-023-3.
- § HOLE EK, V., MI HOVÁ J., PRUNNER P. *Psychologie pro právníky*. Dobrá Voda u Pelh imova: Aleš en k. ISBN 80-86473-50-3.
- § CHRÁSKA, M. *Úvod do výzkumu v pedagogice: Základy kvantitativn orientovaného výzkumu*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0765-5.
- § KOLEKTIV AUTOR . *Tabulky rozvoje dít te*. Brno: MC nakladatelství, 2002.
- § KOP IVA, P., NOVÁ KOVÁ, J., NEVOLOVÁ, D., KOP IVOVÁ, T.: *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Krom íž: Spirála, 2012. ISBN 978-80-904030-0-0.
- § MAT J EK, Z. *Rodi e a d tí*. 1.vyd. Praha: AVICENUM, 1986, s. 336. 08-011-86.
- § MORGANOVÁ, N., SAXTONOVÁ, J. *Vyu ování dramatu: Hlava plná nápad* . 1.vyd. Praha: Sdružení pro tvo ivou dramaturgi ve spolupráci s IPOS-ARTAMA Praha, 2001. ISBN 80-901660-2-4.
- § OPRAVILOVÁ, E., GEBHARTOVÁ, V. *Rok v mate ské škole*. 2.vyd.Praha: Portál, 2011, 493 s. ISBN 978-80-7367-703-9.
- § OUDES, J., PEROUTKOVÁ, M. *Zásobník her, cví ení a improvizace tvo ivé dramatiky*. Plze : Pedagogické centrum Plze , 1997. ISBN 80-7020-020-0.
- § SMOLÍKOVÁ, Kate ina. *Rámcový vzd lávací program pro p edškolní vzd lávání* Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, 48 s. ISBN 80-870-0000-5.

- § SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV. Metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. ISBN 978-80-87000-10-6.
- § SVOBODOVÁ, E. *Vzdělávání v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010, 166 s. ISBN 978-807-3677-749.
- § SVOBODOVÁ, E., ŠVEJDOVÁ, H. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, 167 s. ISBN 978-802-6200-208.
- § SVOBODOVÁ, E., VÁCHOVÁ, A., VÍTEKOVÁ M. *Do školky za zvířátky: Metodika práce s příběhy v MŠ*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012, 168s. ISBN 978-80-262-0185-4.
- § SYSLOVÁ, Z. *Profesní kompetence u učitele mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2013, s. 160. ISBN 978-80-247-4309-7.
- § VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dítě, dospělá, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 522 s. ISBN 80-717-8308-0.
- § ZELINOVÁ, M. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace: Koncepce a model tvořivé humanistické výchovy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2011, s.144. ISBN 978-80-262-0036-9.

Elektronický zdroj:

- § STŘÍŽKOVÁ, D.: *O zlobivém skřítkovi*. Pohádka z elektronické knihy pro předškoláky, Dostupné z <http://www.predskolaci.cz/?p=18019>

P ÍLOHY

P íloha . 1

O zlobivém sk ítkovi

1. ást

Kdysi dávno žili v dalekých vysokých horách sk ítkové. íkalo se, že v t ch horách je vchod do Pekla a oni jej hlídají. Jednoho dne se jedné ze sk ít ích rodin narodil již dlouho o ekávaný syná ek a všichni oslavovali jeho p íchod. Dostal jméno Karlík a už od narození se m l ile k sv tu. Celé dny zkoumal sk ít í jeskyn , asto zabloudil i do pekelných chodeb, a tak netrvalo dlouho a vyznal se v horách lépe než kdokoli jiný. Avšak, místo, aby ostatním pomáhal, naopak zlobil a škodil. Svých znalostí potom využíval k tomu, aby se schovával p ed tresty. Ovšem všechno má svou mez, a když Karlíkov mamince došla trp livost, rozhodla se zajít do Pekla na návštěvu za Luciferem. Pov d la mu o starostech, které jí její synek p sobí a žádala ho o radu, jak by ho mohla za jeho taška ice potrestat, aby se to odnau il, takhle zlobit! Lucifer se zaradoval. Hospodský z pekelné hospody si totiž zažádal o dovolenou a Vládce pekel práv šán l n koho, kdo by ho do asn zastoupil. Karlíkova maminka okamžit souhlasila a slíbila, že hned dalšího dne svého nezbedníka p ivede.

2. ást

Ovšem to by nebyl Karlík, aby neutekl a n kam se neschoval, jakmile zaslechl, co ho eká. Jenže Lucifer se nedal jen tak obelstít a sám se ho vydal hledat. A tak, než slunce zapadlo, byl už Karlík v pekelné hospod a Samuel – právoplatný hospodský – mu p i svém sp šném balení vysv tloval, jak tam vše chodí a jak má obsluhovat hosty. A také ho napomínal, že jestli nenajde svojí milovanou hosp dku po návratu v p vodním stavu... Sk ítek pochopil, že rad ji nemá chtít v d t, co by se stalo potom. Zárove mu však nešlo na rozum, pro na n j hospodský tak naléhá. Na obsluhování v pekelné hospod p eci nem že být nic složitého! Samuelovi samoz ejm všechno odkýval a odsouhlasil, ovšem veškeré pou ování a varování šlo jedním uchem tam a druhým zas ven.

Ráno se Karlík poslušn vydal sm rem k hospod a posadil se na stoli ku za vý epným pultem. Zatím m l jen dva návštěvníky, práce nebylo p íliš a on mohl zkoumat všechny p ílehlé místnosti a jejich zákoutí.

3. ást

Jak den b žel, za ínali se po práci do hospody hrnout další a další erti a Karlík pomalu, ale jist , p estával stíhat. erti, které dlouho neobsluhoval, za ínali být netr p liví a nevrlí, n kte í dokonce s klením odcházeli. Sk ítka to trochu znepokojovalo, ale d lal, co mohl – ruce m l jenom dv a nohy krátké. Celou noc b hal sem a tam, naléval, doléval, obsluhoval, obskakoval, omlouval se za své zdržení a snažil se vše udržet v po ádku, až v hospod kone n zbyla jen jedna ertice.

„Asi bych už m la jít,“ promluvila potichu, když si všimla, že ji sk ítek pozoruje, „a m žeš zav ít a jít si odpo ínout. Zítرا t eká další práce.“ Zvedla se a m la se k odchodu, avšak Karlík ji zadržel. Všiml si, že byla v hospod od té doby, co p išel – celi ký den! – a bylo mu to divné.

„Nemám co jiného dlat,“ pokrčila rameny, „vlastně – nic mě te nebaví, nic mě netěší. Ale jestli chceš, mohla bych ti tě trochu pomoci s úklidem.“

4. část

To poskytlo Karlíkovi příležitost si s Berticí popovídat a skamarádit se. Jmenovala se Linda, a aby jim práce lépe ubíhala, vyprávěla mu o Pekle a všem, co se v něm děje. Než se nadáli, všechny místnosti byly jako ze škatulky a skřítek si mohl jít odpovídat.

Druhého dne však musel do práce znovu. Když se probudil, cítil každou kůži svého drobného tělka, jak se odmítá jakkoli pohnout a cokoli udělat. Ale něco Samuelovi slíbil, a protože se bál jeho hněvu, přinutil se vstát a jít pracovat.

Někdy už netrpělivě na Karlíka čekalo před vchodem do hospody, a když se objevil, zasypali ho nadávkami a kletbami, že se tak dlouho fláká! Chudák skřítek tedy honem odemkl a začal svůj téměř celodenní hospodský shon. Netrvalo dlouho a přišla i Linda. Ta se na rozdíl od ostatních posadila do koutku a bez jediné objednávky jen tiše pozorovala okolí.

5. část

Karlík pobíhal sem a tam celý den, čas neúprosne utíkal, někdy i opotně v hnevu a netrpělivosti odcházelo, jiní se zas rozčilovali kvůli špatné objednávce. Bylo toho tolik, že si skřítek všechno zapamatovat prostě nemohl! Jen si přál, aby byl co nejdříve večer a on si mohl oddychnout.

Linda opotně stala jako poslední a pomohla s úklidem, což vyčerpaný skřítek jenom uvítal. Tentokrát mluvili hlavně o životě skřítků a o tom, pro Karlík za trest musí zastupovat Samuela a obsluhovat v pekelné hospodě.

6. část

Následující dny probíhaly podobně jako předtím dva. Linda pomáhala Karlíkovi čím dál více, bylo jí totiž unaveného a zmoženého skřítko líto. Díky společné trápení se z nich stali velmi dobří přátelé. Povinnosti v pekelné hospodě už nebyly tak nezvladatelné, i návštěvníci byli nyní spokojenější, když nemuseli tak dlouho čekat.

Karlík těšilo, že svůj úkol plní dobře a doufal, že to ocení i Samuel. Přemýšlel také, jak by se odměnil Lindě, protože bez její pomoci by to určitě nedokázal! Jedné noci se jí zeptal, co by si přála. Bertice nestála o žádné skřítkovy poklady, protože v Pekle příliš ceněné nejsou, a zároveň zděrazovala, že Karlíkovi pomáhá dobrovolně a ráda – navíc díky práci mohla alespoň na chvíli zapomenout na své trápení.

7. část

Tu skřítek zpozorněl. Linda má trápení? Pak jí ho tedy musí zbavit! A začal vyvídat, o jaké soužení, že se to jedná. Jeho nové předsazení se však záhy ukázalo jako obtížné – Linda byla totiž do Samuela zamilovaná a pečlivě to skrývala, protože se bála, že by ji odmítl a ostatní by se jí smáli. Jediným podezřelým chováním snad mohly být jen její časté návštěvy pekelné hospody. Jenže když Samuel odjel, zůstala sama a sužoval ji stesk.

Karlík přemýšlel a přemýšlel, ale nenapadlo ho nic, co by pro Lindu mohl v této záležitosti udělat. Bertickým vztahům a láskám on vůbec nerozumí! Nakonec se jí pokusil alespoň utěšit a povzbudit, že všechno jistě dobře dopadne.

8. část

Samuel se vrátil už po dvou týdnech. Neskrýval, že se mu po jeho milované hospodě až příliš stýskalo na to, aby si mohl užívat volno. Se stavem, v jakém ji našel, byl velmi spokojen a Karlíka chválil a děkoval mu. Skátek však prozradil, že jeho zásluha je to jen z poloviny, Lindina pomoc byla nezanedbatelná. Hospodský se proto rozhodl, že musí odměnit oba dva.

Karlík samozřejmě žádal, aby se přimluvil u Lucifera a on se mohl vrátit domů, protože pekelné prostředí mu ani trochu nesvědilo a navíc se mu stýskalo po mamince. Samuel slíbil, že to pro skátek udělá a už už chtěl jít za Lindou, zeptat se i na její práci, když vtom ho skátek zadržel.

„Možná vím o lepší věci, kterou bys pro Lindu mohl udělat,“ řekl, „a od ní by ses to určitě nedozvěděl.“

9. část

Zpočátku skátek váhal, jak vše správně Samuelovi vypovídat a nezpůsobit nějaké nedorozumění. Nakonec vsadil na upřímnost, přiznal se, že se v těchto záležitostech nevyzná, ale doufá, že hospodský vše správně pochopí, a svěřil mu, jak se v cíti s Lindou mají. Líbil, jak se mu vřelostně svěřila se svým trápením, jak dlouho přemýšlel o způsobu pomoci, ale nic lepšího ho nenapadlo, než vše Samuelovi popřádat. Ještě ani nedomluvil a Samuel odešel.

To Karlíka trochu polekalo, asi něco udělal špatně. Z myšlenek ho však vyrušil sám Lucifer:

„Můžeš jít domů. Ale opovaž se svoji maminku ještě zlobit! Pak bych si pro tebe připravil mnohem horší trest a navíc bych zařídil, aby ti nikdo nemohl pomáhat!“

Skátek slíbil, že už bude hodný a šel domů. Rodiče ho vesele vítali a vyptávali se, co se v Pekle děje. Karlík jim vyprávěl o všem, co prožil v hospodě, a také o své nové kamarádce Lindě.

10. část

Na život doma si opět rychle zvykl a na události v Pekle si ani nevzpomněl. Proto ho překvapilo, když ho po nepříliš dlouhé době přišla navštívit Linda. Tvář jí zdobil tajemný úsměv a bez pobízení se dala do vyprávění:

Hned po skátek odchodu ji navštívil Samuel a ukázalo se, že se obávala úplně zbytečně! Po několika dnech se totiž konala svatba.

Linda se omlouvala, že Karlíka nepozvala, ale byl to takový shon, že zkrátka zapoměla. Skátek se však vůbec nezlobil. Byl rád, že jsou všichni šťastní.

A tak tam v horách skátek a děti žijí spolu dodnes. A nkte šťastní obas vypomáhají v pekelné hospodě, aby Samuel mohl trávit více času se svou milou Lindou a jejich malými dětmi.

Příloha . 2

Dotazník pro učitelky mateřských škol

Vážená paní učitelko,

jmenuji se Zuzana Němejcová, pracuji jako učitelka v mateřské škole a zároveň studuji v tomto rokem obor Učitelství pro mateřské školy na Západočeské univerzitě.

V rámci závěrečné (bakalářské) práce bych ráda provedla výzkum mezi učitelkami mateřských škol. Obracím se tedy i na vás s prosbou o vyplnění krátkého dotazníku týkajícího se „Práce s příběhy v mateřských školách“. Dotazník je anonymní a slouží jen pro účel zpracování mé bakalářské práce.

Děkuji za spolupráci.

Bc. Zuzana Němejcová

Pokyny k vyplnění dotazníku:

Odpovědi prosím doplněte nebo zakroužkujte.

1. Jaká je délka vaší praxe v MŠ?

- ✓ **do 5 let**
- ✓ **5 – 10 let**
- ✓ **10- 20 let**
- ✓ **20 a více let**

2. Jaké je vaše nejvyšší dosažené pedagogické vzdělání?

- ✓ **Střední škola pedagogická**
- ✓ **Vyšší odborná škola**
- ✓ **Vysoká škola**
- ✓ **Jiné pedagogické vzdělání (jaké)**

3. Kolik dětí chodí do vaší třídy?

✓ **10 a mén**

✓ **10-20**

✓ **20-25**

✓ **28**

4. Používáte ve své praxi metodu „Práce s p íb hem?“

✓ **ano**

✓ **ne**

5. Pokud ano, v em vidíte hlavní p ínos „Práce s p íb hem“v MŠ ?

6. Máte n jaký oblíbený p íb h, který jste použila v praxi s d tmi, pokud ano, o jaký p íb h (p ípadn í autora) se jedná?

7. Jakým zp sobem s p íb hem pracujete?

8. Jak m že podle vás p íb h rozvíjet osobnost dít te?
