

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**NABÍDKA A VYUŽITÍ RŮZNÝCH TYPŮ LOUTEK PRO
SKUPINU NEJMLADŠÍCH DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

KATEŘINA MIKANOVÁ

Předškolní a mimoškolní pedagogika, Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: MgA. Eva Gažáková

Plzeň, 2016

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

V Aši, 19. Března 2016

.....
vlastnoruční podpis

Ráda bych poděkovala za pomoc, cenné rady a připomínky vedoucí práce
MgA. Evě Gažákové.

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
Fakulta pedagogická
Akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Kateřina MIKANOVÁ**
Osobní číslo: **P13B0087K**
Studijní program: **B7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Název tématu: **Nabídka a využití různých typů loutek pro skupinu nejmladších dětí v mateřské škole.**
Zadávací katedra: **Katedra pedagogiky**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

1. Zpracování projektu práce
2. Sběr a analýza odborné literatury
3. Realizace projektu práce
4. Závěry a doporučení pro praxi
5. Zpracování a odevzdání DP, BP i v elektronické podobě

Rozsah grafických prací:

Rozsah kvalifikační práce: **118**

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

BUDÍNSKÁ, Hana. Hry pro šest smyslů. Kartotéka pro loutkáře i neloutkáře, kteří si umějí hrát s dětmi. Praha: NIPOS ARTAMA Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2008. ISBN 978-80-7068-217-3.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. Praha: Grada Publishing a.s., 1998. ISBN 80-7169-195-x.

MACHKOVÁ, Eva. Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací. Praha: NIPOS, 2007. ISBN 978-80-7068-207-4.


MAŠATOVÁ, Milada. O loutkovém divadle hraném dětmi. Tvořivá dramaturgii. 2000, roč. XI, č.2, s. 1-4. ISSN 1211-8001.

SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. Metody dramatické výchovy v mateřské škole. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0020-8.


Vedoucí bakalářské práce: **MgA. Eva Gažáková**
Katedra pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **19. června 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. června 2016**


Doc. PaedDr. Jana Coufalová, CSc.
děkanka




PhDr. Dagmar Šafránková, Ph.D.
vedoucí katedry

V Plzni dne 19. června 2015

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	2
ÚVOD	3
TEORETICKÁ ČÁST	4
1 LOUTKY	4
1.1 DEFINICE POJMU LOUTKA	4
1.2 HISTORIE LOUTEK	5
1.2.1 Historie loutek v českých zemích	8
1.3 TYPY LOUTEK.....	11
1.4 FUNKCE LOUTKY	14
1.4.1 Funkce loutky v mateřské škole	14
2 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	16
2.1 PSYCHICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE VE VĚKU OD 2,5 DO 4 LET VĚKU.....	16
2.1.1 Batolecí období	16
2.1.2 Předškolní období	17
2.2 POZNÁVACÍ PROCESY	18
3 DÍTĚ A LOUTKA V PROSTŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	20
3.1 LOUTKOVÁ HRA V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	20
3.2 VYUŽITÍ LOUTKY V MATEŘSKÉ ŠKOLE	21
3.3 LOUTKY A RVP PV	22
PRAKTICKÁ ČÁST.....	24
4 VÝZKUM.....	24
4.1 CÍL VÝZKUMU	25
4.2 TYP VÝZKUMU	25
4.3 METODA SBĚRU DAT	26
4.4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	27
4.5 PRŮBĚH VÝZKUMU.....	28
4.5.1 Maňásek	28
4.5.2 Marioneta	36
4.5.3 Javajka	40
4.5.4 Manekýn	43
4.5.5 Plošné loutky.....	47
4.6 ZÁVĚRY VÝZKUMU	50
ZÁVĚR	51
RESUMÉ.....	52
SUMMARY	52
SEZNAM LITERATURY.....	53
SEZNAM OBRÁZKŮ	55

Seznam zkratek

MŠ – mateřská škola

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ŠVP – školní vzdělávací program

TVP – třídní vzdělávací program

Úvod

„Loutky, tato kouzelná stvoření, obdařená při svém zrodu přízní několika vil, přijaly od sochařství tvar; od malířství bohatství barev, od mechaniky pohyb, od poezie dar řeči, od hudby zpěv, od tanečního umění půvab a rytmus kroků a gest a konečně od umění improvizace výsadu nejcennější – svobodu říci vše.“ (Magnin 2006 s. 6)

Loutky provází lidstvo už od nepaměti. Nejstarší dochovaná loutka byla vyřezána z mamutího klu a byla nalezená v hrobě z období mladšího paleolitu. Již tenkrát měly loutky ve společnosti svůj význam i funkci. A ačkoliv si ji lidé neustále přizpůsobovali a měnili, stále jsou s námi a hojně využívané. Slovo loutka, tak jak ho dnes známe, vzniklo z praslovanského slova lotka. Slovo lotka pak bylo odvozeno ze slova lot. Lot bylo lipové lýko, ze kterého se loutky původně vyráběly.

Loutky jsou v dnešní době spjaty nejvíce s dětským loutkovým divadlem, ale najdou si spoustu příznivců i v řadách dospělých. Provázejí nás na jevišti i v reálném životě. Jsou stále jeho součástí a vítanými pomocníky při práci s dětmi. (Blecha, Jirásek 2008) Já sama se hraní divadla pro děti se věnuji již 23 let a posledních 8 let pro děti přímo v mateřských školách (dále MŠ). S divadelním souborem M+M Hranice jsme hráli pohádky ve většině mateřských škol Karlovarského kraje. Představení nebyla vyloženě loutková, ale vždy se minimálně jedna loutka v představení objevila. A děti na ni vždy vstřícně reagovaly.

Dnes mě z pohledu pedagoga v MŠ zajímá, jaké typy loutek jsou zde vhodné pro práci s nejmladší skupinou dětí, jakým způsobem je možné loutky v pedagogické praxi využít a se kterými se mi jako učitelce nejlépe pracuje. Odpovědi na tyto otázky se staly cílem mé bakalářské práce a také cílem kvalitativního a/r/tografického akčního výzkumu ve skupině nejmladších dětí v MŠ v Hranicích u Aše. Součástí práce je představení teoretického rámce, který se k výzkumu vztahuje (tedy specifika věkové skupiny nejmladších dětí v MŠ a loutku jako takovou, její historii, funkce a typy), a představení samotného výzkumu, jeho průběhu a závěrů, které z něj vyplynuly.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Loutky

1.1 Definice pojmu loutka

Definice pojmu loutka je nepřehledně mnoho. Neexistuje jedna jediná, která by byla definitivně brána jako nejvýstižnější a oficiální. Podle *Slovníku spisovného jazyka českého* je loutka figurka představující nějakou bytost, zvláště figurka loutkového divadla. S tím se ovšem nedá zcela souhlasit. Loutka podle mnohých odborníků nemusí být pouze figurka. Etlík v závěru Jurkowského knihy *Magie loutky* (1997) tvrdí, že loutka není v první řadě pouze výtvarný artefakt, ale loutkou se stává až při představení na jevišti, kde je oživena loutkohercem. „*Kdykoliv herec vybaví jakýkoli předmět na jevišti tak, že divák chápe veškerý pohyb tohoto předmětu jako projev vnitřního života obrazu tímto objektem vyvolaného, pak onen divák ve svém vědomí identifikuje daný předmět jako loutku.* (Jurkowski 1997, s. 280)

S ním se shoduje i Pavlovský (2004, s. 164), který definuje loutku takto: „*Loutka (angl. puppet, marionette; franc. marionnette; něm. Puppe, Marionette; ital. marionetta, špan. marioneta; české slovo loutka i polské lalka jsou odvozeny od praslovanského výrazu pro lýko; v polštině ovšem lalka znamená též panenku a stejná sémantická situace je v ruštině kukla; jedním písmenem pak odlišuje oba významy slovenština – bábka/bábika; v angličtině a němčině fungují vedle domácích názvů i pojmenování odvozená od francouzského marionnette, pro marionety v románských jazycích vžitý název fantoccini) je dominantní a pro druhově-žánrovou identifikaci rozhodujícím vyjadřovacím prostředkem- loutkového divadla.*

Zpravidla jde o pohyblivý (herci ovládaný) objekt, který je v čase a prostoru představení znakem zastupujícím nějaký subjekt: přirozený (živočich), nadpřirozený (božstvo, duch, fantastická bytost) nebo personifikovaný předmět. Má-li být předmět na jevišti považován za loutku, musí nést význam bytosti a projevovat živost svého designátu (pohybovat se, mluvit atp.). V krajním případě není nutno, aby se předmět pohyboval, ale stačí, když je vnímán jako znak postavy, např. tím, že jedná vůči ostatním postavám.“

Většina definic se shodne na tom, že pro loutku je charakteristické jak zjednodušení,

tak i přehnanost, typizace, souhrn, omezení jen na to podstatné. Čím více se loutka přibližuje člověku, tím méně je uvěřitelná. (Blecha, Jirásek 2008)

1.2 Historie loutek

Jak už bylo zmíněno v úvodu, loutky prošly v průběhu času velkými změnami. Měnily svůj vzhled i funkci. Vliv na to měla spousta faktorů. Vše ovlivňovala společnost, kultura a náboženství. Loutky prošly dlouhou cestou vývoje, než se dostaly do podoby, v jaké je známe teď.

- **Pravěk (3 mil. - 450 p. n. l.)**

Loutky vznikly na základě lidské touhy vytvářet symboly známých, tušených či smyšlených bytostí, jevů či bohů. Nejstarší loutka na světě byla nalezena na Moravě. Představovala muže, jehož končetiny byly mobilní. Datuje se z období mladšího paleolitu. Soška byla nalezena v hrobě muže, který byl podle dalších nalezených předmětů nejspíše šaman. Proto se předpokládá, že loutka sloužila jako rituální předmět. (Magnin 2006)

Loutky se vyráběly z dobře opracovatelných materiálů jako je hlína, dřevo, kosti. Byly používány jako rituální a náboženské předměty. Lidé věřili, že se s jejich pomocí dokážou spojit se zemřelými nebo s božstvem. Proto jsou loutky spojovány s magickými obřady. Výraznou roli zde hrál fetišismus a totemismus. Lidé věřili v nadpřirozenou moc některých předmětů (fetišismus) a také uctívali totemy. To byly jakési hmotné symboly zvířecích nebo rostlinných prapředků rodu (totemismus). A právě tyto pohanské hmotné symboly můžeme pokládat za primitivní loutky, jejichž funkce nebyla estetická, ale pouze magická. Všechny tyto domněnky jsou založeny na studii etnických skupin tohoto období. Loutek z této části historie se mnoho nezachovalo, jen pouhý zlomek. Byly totiž vyráběny z materiálů, které podléhají zkáze. (Rödl 1976)

- **Starověk (450 p. n. l. - 6. - 7. st. n. l.)**

Ve starověku nastal rozkvět vyspělých civilizací. Loutka neztratila svou funkci zástupce něčeho nadpřirozeného, nehmatatelného, ale začala pomalu dostávat také funkci estetickou a uměleckou. Ačkoliv stále souvisela s náboženskými rituály, měla loutka také funkci výchovnou a vzdělávací. Ve starém Egyptě byly využívány k předvádění hnětení chleba. S loutkami také pracovali ve starém Řecku velcí filozofové jako Archimedes či Platon. (Magnin 2006)

Velké využití měla loutka hlavně ve starých asijských civilizacích. Například z Barmy a z Cejlonu se k nám dostaly loutky typu javajka. Svůj název nesou podle ostrova

Jáva. Ve starověku byly tyto javajky využívány hlavně k hraní stínového divadla. Také v Číně, Japonsku, Persii či Turecku se s loutkou hodně pracovalo. Byla však znakem spíše lidového loutkového divadla. Zajímavou kuriozitou je vietnamské vodní divadlo. Je to zvláštní druh loutkového divadla, kdy vodiči loutek stojí po pás ve vodě a loutky ovládají též pod vodou. Většinou se hrálo na břehu řeky, kde si herci postavili malou rákosovou boudu, která měla funkci jakési zástěny. Pro diváky sedící na druhém břehu to byl technický zázrak. Viděli pouze loutky vznášející se nad vodou, ale vodiči i vodící mechanismus loutek byli pro ně naprosto skryti. (Rödl 1976)

Jurkowski (1997) píše, že loutka s pohyblivými údy vychází z kultovních figur. Právě v Asii a Africe sloužily loutky k náboženským rituálům či představením, které sloužily a stále slouží ke kontaktu s božstvem a nadpřirozenými silami. Do dnes v těchto zemích přetrvávají mýty o tom, jaký původ loutka má. Afričané věří, že loutky pochází z podsvětí, kde je používali zemřelí. Jinde zase věří, že loutky pochází z vesnice, kde je vyráběly kouzelnice. Loutky měly podle těchto kultur magický původ. Proto se využívaly nejen v léčitelství, předpovídání budoucnosti, ale také byly spjaty s kultem předků. Byly hojně využívány při pohřebních rituálech. Tyto rituály stály také na počátku vzniku loutkového divadla.

- **Středověk (6. - 15. století)**

Křesťanský středověk nebyl loutkám příliš nakloněn. Kristus se dříve nesměl zobrazovat jako člověk, ale jen symbolicky jako beránek. Proto středověká společnost spatřovala v loutkách pozůstatky pohanského fetišismu. Postupem času ovšem církev od těchto dogmat začala pomalu upouštět a naopak tento pohanský zvyk začala využívat ve svůj prospěch. Postupně začaly vznikat jakési oživé sochy, které můžeme považovat za atypický druh loutky. Byly to většinou sochy Krista, Panny Marie nebo různých svatých. Sochy měly skrytý mechanismus, který jim umožňoval hýbat se. Byla to více méně církevní propaganda. Ke konci středověku byly tyto oživé loutky uplatněny v živých betlémech nebo zdobily orloje. (Rödl 1976)

Ačkoliv nakonec církev vzala loutky na milost a začala je využívat ve svůj prospěch, stále ještě vzbuzovaly u mnohých křesťanů obavy. Tvůrci těchto pohyblivých loutek byli nazýváni nekromanty, protože společnost viděla v jejich dílech pokus o vyvolání mrtvých zpět mezi živé. To platilo hlavně pro loutky či sochy, které měly svůj mechanismus skrytý. Proto se při bohoslužbách využívalo loutek na nitích nebo drátech, kde bylo vedení lidskou rukou zjevné. (Magnin 2006)

Vedle využití loutek pro náboženské účely se začalo rozmáhat pouliční loutkové divadlo. Nejdříve bylo využíváno potulnými kejklíři či mastičkáři. Loutky byly jednoduché a snadno ovladatelné (typ á la planchette – dvojice či trojice loutek přibitých na prkénko, které se hýbaly v rytmu jednoduchého hudebního doprovodu). V té době se začalo rodit lidové loutkové divadlo, které bylo neodmyslitelně spjata s výročními trhy. (Rödl 1976)

- **Novověk (15. století – současnost)**

V 16. století se pouliční divadlo začalo rozmáhat po celé Evropě. Zde sehrála významnou úlohu commedia dell'arte, která se zrodila v Itálii. Postava Pulcinelly, která byla známým italským loutkovým hrdinou, ovlivnila zrod obdobných postav v loutkovém divadle v mnoha evropských zemích. Každá země měla svého loutkového hrdinu, který byl součástí téměř každého představení. Ve Francii to byl Polichinelle, ve Španělsku Cristobal-Pulcinelle, v Anglii Punch. Dokonce tento vliv zasáhl až do Ruska, kde se zrodila postava Petrušky.

Další významnou loutkovou postavou italského pouličního divadla byl Arlecchino (Harlekýn), který ovlivnil zrod například německého loutkového hrdiny Hanswursta. Později se ve vídeňské frašce objevila loutka Kasperla, ze které vznikl český Kašpar či Kašpárek. Z těchto tradic vyšla populární forma maňáskového divadla. Typ loutky maňásek byl vedle typu marioneta nejoblíbenější. Tato maňásková představení byla hrána v mnoha evropských zemích. Kočovní herci jezdili se svými představeními i do cizích zemí, proto byla představení velice často němá. Loutky se vyjadřovaly pomocí pantomimy. (Rödl 1976)

V 17. století nastává doba úpadku loutkového divadla. Loutková představení ztrácí vtip, důmyslnost, vynalézavost i myšlenkovou pronikavost, kterou do té doby měla. Je to na úkor pokroku mechaniky loutek a vnějškových zážitků. Důležitá byla okázalost a laciná poutavost. (Magnin 2006)

Na přelomu 18. a 19. století se z Anglie rozšířila hra Punch a Juddy, v níž Punch během hry drasticky zlikviduje ostatní postavy hry. U nás se podobným představením říkalo „divadlo s králíčkem“, protože na scéně se objevoval živý králík. Také to mohlo být morče nebo pes. Ve Francii šlo zase o „divadlo s kočičkou“. Těmto divadelním výstupům říkáme také „rakvičkárny“. Důležitou rekvizitou v nich byla rakev, do které na konci hry nacpe Kašpárek všechny své padlé nepřátele. (Rödl 1976)

Kromě maňáskové formy divadla bylo velice oblíbené divadlo marionetové. Obzvláště ve střední Evropě. Kočovné divadelní soubory, které se touto formou divadla živily, přebíraly hry většinou z repertoáru hereckého divadla. Hry byly zkráceny, zjednodušeny a z vulgarizovány. Tyto soubory můžeme sledovat už od počátku 16. století, kdy ovšem stály na okraji společnosti. Loutkoherci byli společností bráni jako příživníci a lenochové. Většinou neuměli číst ani psát, a proto se nedochovaly ani texty z jejich představení. Vše si předávali ústně z generace na generaci. Nejčastějším tématem loutkových představení byly látky biblické, mytologické, legendy o svatých a také hry mezinárodního repertoáru (Doktor Faust, Don Žan, Císař Maxmilián). (Rödl 1976)

Jak píše Magnin (2006), byly loutky v této historické etapě spjaty s loutkovým divadlem. Divadelní hry však byly pouze satirické. Drtivou část repertoáru loutkových divadel tvořily parodie, které reagovaly na problémy a stav tehdejší společnosti. Občas se vyskytnul pokus o změnu, kdy byly loutky využity k hraní dramatických her, to však u diváků nemělo úspěch.

V 18. století se o loutky začali zajímat lidé z „vyšších vrstev“. Začala se zakládat stálá loutková divadla, začaly se psát loutkové hry. Na počátku 19. století to bylo například Loutkové divadlo mnichovských umělců, které v Německu založil Paul Braun. Bohatou historií má také novodobé francouzské loutkové divadlo. Jelikož už bylo zábavou pro střední a vyšší třídu společnosti, vznikl také nový lidový hrdina – Guignol. Guignol se podobal svým předchůdcům nezkrotným optimismem, ale navíc měl místní lyonské rysy a sociálně reprezentoval textilního dělníka.

Dalšími zeměmi, kde se loutkové divadlo začalo hrát profesionálně a se stálým zázemím, byly Belgie, Rakousko, Švýcarsko nebo Anglie. (Rödl 1976)

1.2.1 Historie loutek v českých zemích

Loutky v našich zemích mají také bohatou historii, stejně jako ve světě. Naše nejstarší záznamy, které se o loutkách zmiňují, jsou z 16. století. Jednalo se o záznamy návštěv komediantských loutkářských souborů z Anglie, Itálie a Německa. Tyto záznamy jsou velice strohé a není jich mnoho. Až po roce 1648, kdy skončila třicetiletá válka, jsou záznamy obsáhlejší a častější. Cizí loutkoherci působili hlavně v Praze a větších městech. Tam si nechávali stavět pro svou produkci dřevěné boudy. Později však začalo tato loutková představení vytlačovat divadlo činoherní. Začala se stavět stálá divadla a kočovní loutkoherci už nebyli ve městech tolik vítáni. Proto svou činnost začali v druhé polovině 18. století přesouvat na venkov, kde byla jejich představení vděčně přijímána. (Rödl 1976)

- **Čeští lidoví loutkáři**

Díky přesunu loutkových skupin na venkov začíná vznikat loutkové divadlo hrané v českém jazyce. Vzhledem k tomu, že šlo o loutkové soubory pocházející z cizí země a české publikum rozumělo pouze svému mateřskému jazyku, začali si herci do svých her brát české „pomocníčky“. A právě z těchto „pomocníčků“ vyrůstali principálové hrající už jen česky. Loutkářská tradice se pak dědila z otce na syny a tak začala éra slavných loutkářských rodů, jako byli např. Kopečtí, Finkové, Kočkové, Kludští či Malečkové. Některé rodiny v této loutkářské tradici pokračují až do současné doby.

Ačkoliv se většinou hrály hry mezinárodní, postupem času začaly vznikat hry původní, české. Známým lidovým hrdinou byl již zmiňovaný Kašpárek. Rödl (1976, s. 17) o Kašpárkovi píše toto: „*Je to typ lidového hrdiny zakrslé postavy, ale bystrého rozumu a vtipu, který je zpravidla sluhou a zúčastňuje se hrdinských činů svého pána bez nadšení a bez touhy po světské slávě. Více pečuje o svůj žaludek a o to, aby se ze všech „šlamastyk“ dostal se zdravou kůží. Má nezdolný optimismus a na rozdíl od svých předchůdců i poněkud jemnější humor.*“

Kašpárek byla marioneta, která byla v té době nejpoužívanějším typem loutky. Kromě marionet využívali čeští loutkoherci loutky varietní. Loutky varietní byly tvořeny speciální konstrukcí s vahadly. Tyto loutky byly schopny dělat přemety, žonglovat či tančit. Také se využívaly loutky plošné neboli metamorfózy. Loutky měly překlápěcí horní polovinu, a proto umožňovaly rychlou přeměnu např. z vázy s květinami na dívku. Tyto varietní a plošné loutky se používaly jako přídavky po závěru představení.

Lidoví loutkáři si své loutky nevyráběli sami. Dávali si je zhotovit v řezbářských dílnách. Nejznámější byla dílna Sychrovských a dílna Suchardů. Zhotovení nových loutek byla pro loutkoherce velice nákladná záležitost. Proto je loutkář pečlivě opatroval a na konci života předával svým potomkům mnohdy jako svůj největší majetek.

- **Vývoj po roce 1848**

Po revolučním roce 1848, kdy vrcholila doba národního obrození, stále loutkoherci kočovali, ale jejich repertoár se začal výrazně měnit. Začalo se upouštět od romantických her a her rytířsko-loupežnických. Loutkáři sice postupně ztráceli dospělé publikum, ale více a více jim přibývalo publikum dětské. Tato změna však trvala řadu desetiletí a až ve 20. století bylo loutkové divadlo směřováno hlavně na dětského diváka.

Popularita loutek a loutkového divadla rostla u lidí všech vrstev. V druhé polovině 19. století se začalo pěstovat amatérské loutkové divadlo. Velice oblíbená byla rodinná

loutková divadélka, která se k nám dostala z Německa, kde již byla sériově vyráběna. Tato obliba rodinného loutkového divadla začala sdružovat nadšence a příznivce loutek. Ve velkém začaly vznikat spolky amatérských loutkářů.

Amatérští loutkáři si byli vědomi ohromného vlivu, který mají loutková představení na dětského diváka, a tak využívali loutky i k mimoestetickým, zejména výchovným účelům. Loutkové divadlo začalo pronikat i do pedagogiky školní, předškolní i mimoškolní. Rödl (1976, s. 20) o tom píše toto: „ *Velmi záhy proniklo loutkové divadlo do škol a nejtýpčtějším reprezentantem rodičího se amatérského loutkářství se stal učitel. Ludmila Tesařová včlenila už roku 1884 loutkové divadlo do výchovného programu mateřské školy v Karlíně, což byl jeden z prvních pokusů na světě o využití loutek při výchově dětí v mateřských školách. Nejdříve se k tomuto účelu používalo primitivních marionet, později se uplatnily maňásky. L. Tesařová je tedy zakladatelkou tradice, která trvá nepřetržitě dodnes.*

- **20. století – vrcholné období amatérského loutkářství**

Loutky začaly sloužit téměř výhradně dětem. Zakládaly se amatérské spolky hrající pro děti. Nastala také doba dětských loutkářských souborů, kde děti už nebyly pouhými diváky, ale stávaly se loutkoherci. Tato nová situace si také vynutila nový typ her. A tím byly pohádky. Nejdříve klasické, poté i moderní. Začátkem 30. let bylo amatérské loutkové divadlo na vrcholu. V té době působilo v Československu na 300 souborů. Tyto soubory už měly své stálé místo, svůj repertoár i velký počet loutek. Ve většině případů to byly stále marionety. Ty jsou pro českou loutkářskou tradici typické.

Nejznámějšími loutkovými divadly této doby jsou Loutkové divadlo umělecké výchovy, Říše loutek, Loutkové divadlo Feriálních osad, Plzeňské loutkové divadélko prof. J. Skupy. K těmto divadlům se také váží významná jména českého loutkářství jako je Vít Skála, Ota Bubeníček, Vojta Sucharda, Karel Novák a nemohu nezmínit Josefa Skupu.

Hrdinou loutkového divadla byl stále Kašpárek, který si svým humorem, vtipem a talentem dostat se do maléru udržel přízeň diváků. Dalšími novými hrdiny byli například Míček Flíček nebo Spejbl s Hurvínkem.

Do roku 1949 existovalo pouze jedno profesionální loutkové divadlo. Ovšem poté se začala amatérská loutková divadla profesionalizovat. Začaly se pořádat divadelní festivaly, které byly určeny pouze divadlům loutkovým. Nejznámějšími jsou Loutkářská Chru-dim nebo Skupova Plzeň.

České loutkářství má dlouhou tradici, prošlo spoustou změn a stále se vyvíjelo. Ve světě jsme známi jako loutkářská velmoc a tak to snad zůstane i do budoucna. (Rödl 1976)

1.3 Typy loutek

Typů loutek je mnoho. Stejně tak je mnoho způsobů jejich třídění. Existuje spousta kritérií, podle kterých můžeme loutky rozdělit. Každý typ loutky přináší něco jiného a s každým typem se odlišně zachází.

Richter (1997) rozděluje loutky podle čtyř kritérií.

Figurativnost – ikoničnost

(věrnost podoby s bytostí, kterou zobrazují)

Zde se můžeme setkat s loutkou, která bude reálná, neupravená a bude plnit funkci loutky zástupné. Tady je odkaz k zobrazované bytosti hlavně na základě jednání loutky. Mohou se zde objevit také dílčí souvislosti mezi zobrazujícím předmětem a zobrazovanou bytostí. Například barva nebo pohybové vlastnosti. Černá peněženka může ztvárnit letícího havrana pouze na základě pohybu havraních křídel.

Při narůstajícím počtu stejných znaků či symbolů se z loutky zástupné může stát až loutka plně figurativní. Zde už nehrají roli společné znaky. Loutka je svým vzhledem téměř identická s bytostí, kterou zastupuje.

Míra plastičnosti

Plošné loutky: Plošné loutky jsou někde na půli cesty mezi loutkou a obrazovou ilustrací. Plošné loutky jsou dvojrozměrné a mají rády jednoduchost a jednoznačnost. Hojně se využívaly v kramářských písničkách.

Poloplastické - reliéfní loutky: Jsou to pohyblivé reliéfy, nejčastěji vyráběné ze dřeva. Mají v sobě jistou monumentalitu, ale co se týče jejich pohybového fondu, je značně omezený. Zajímavým druhem poloplastické loutky jsou takzvané loutky dlaňové.

Loutky plně plastické: Mají veliký pohybový potenciál.

Loutky kombinované: Prolínají se zde prvky jak plastické, tak i plošné, což má velký vliv na jejich funkci a působení.

Způsob vedení

Loutky vedené bezprostřední částí loutkářova těla: Člověk loutku vede částí svého těla, po případě je její součástí. Sem patří maňásci či dlaňové loutky.

Loutky vedené zprostředkovaně: Sem řadíme loutky, kterých se člověk bezprostředně nedotýká. Jsou vedeny pomocí dřevěných tyčí, drátů, provázků, hůlek. Do této kategorie můžeme zařadit marionety, javajky či mechanické loutky.

Směr vedení

(kritérium, podle kterého jsou loutky děleny nejčastěji)

Loutky úrovně – partnerské: Člověk s takovými loutkami manipuluje v úrovni svých rukou a většinou je k nim ve vzájemném partnerském vztahu.

- **Panenka**
- **Panáci – figuríny:** Tito panáci jsou využíváni hlavně ve folklóru. Nejznámějším panákem je kůň, jehož hlava je vycpána a tělo je tvořeno dvěma lidmi zahalenými do deky.
- **Totemové loutky:** Bývají většinou nepohyblivé či s jednoduchými pohyby. Jsou nejčastěji tvořeny z rozličně opracovaného kusu dřeva.

Svrchní loutky: Jsou vedeny pomocí provázků či drátů.

- **Marioneta:** Marioneta je loutka zavěšená na provázcích a drátcích ovládaná pomocí horizontální nebo vertikální řídicí páky, která může nabývat nejrůznějších forem.

Spodové loutky: Společným znakem těchto loutek je, jak už název napovídá, že se vodí zespodu.

- **Javajka:** Javajky jsou loutky, které mají zespodu vodící tyč a jejich končetiny jsou ovládány ve většině případů pomocí drátků k nim připevněných.
- **Maňásek:** Je to loutka navlékající se na ruku či prsty vodiče loutky.

O loutkách a jejich dělení již bylo napsáno mnohé. Kromě Richterova dělení uveďme ještě alespoň dělení Tománkovo, které zohledňuje kritérium způsobu vedení loutky:

Loutky vedené zespodu – spodové loutky

Maňásek: základem maňáska je lidská ruka, což je nejjednodušší a nejbezprostřednější technologie.

Javajka: hlavu na kolíku drží ruka, která zároveň vytváří tělo loutky. Ruce jsou ovládány

čempurity. Pavlovský (2004) definuje čempurity jako hůlky nebo dráty, kterými se zesponu ovládají ruce javajky. Nohy loutky buď nemá, nebo jsou pouze visící či používané ke zvláštním efektům.

Spodová marioneta: velice podobná javajce. Ovšem rozdíl je v tom, že vodící ruka netvoří tělo loutky, ale drží vodící tyč pod celou loutkou a ne pod její hlavou jako je tomu u klasických javajek. Ruce a nohy jsou buď bez vodění, nebo jsou opatřeny čempurity.

Loutky vedené shora – závěsné loutky

Marioneta na drátě: v hlavě loutky je zabudován pevný drát, který tvoří osu loutky. Končetiny jsou ovládány opět pevným drátem nebo nitěmi uchycenými na rukách a nohách loutky.

Marioneta na nitích: u této marionety je osový drát v hlavě nahrazen nitěmi, které jsou upevněny na vahadle, které umožňuje manipulaci s loutkou.

Loutka vedená zezadu

Manekýn: manekýn je jakákoliv loutka vedená zezadu. Vodící technologie jsou nejrůznější. Patří sem hrající předměty držené „jen tak“ zezadu nebo také loutky se složitými vnitřními mechanismy, které si vypůjčily od jiných typů loutek.

Stínohra: tyto loutky jsou tisknuty na osvětlené plátno. Loutky jsou vedeny zezadu pomocí tyček nebo čempuritů, které loutce umožňují otáčet se.

Zvláštní loutky

Loutky přilbové: hlava loutky je připevněna na přilbě, kterou má vodič nasazenou na své hlavě. Hlava loutky pak automaticky opisuje pohyb hlavy vodiče. Vodič pak ovládá ruce loutky pomocí čempuritů nebo je nahradí vlastníma rukama.

Loutky krosnové: tyto loutky jsou větších rozměrů. Vodič ji má připevněnou na zádech, proto nese název krosnová. Hlava loutky je připevněna na tyči, kterou loutkoherec ovládá svou hlavou.

Obří loutky: tyto loutky jsou buď vedeny pomocí tyče, kterou má vodič připevněnou k opasku, nebo se vodič celým svým tělem stává částí obří loutky. Pokud je loutka atypických rozměrů nebo hmotnosti, může být ovládaná několika vodiči najednou.

Papírové ploché loutky: tyto loutky byly oblíbeny v rodinném divadle v první polovině minulého století. Podobaly se dětským vystřihovánkám, kdy byly loutky vystřiženy a podlepeny. Vedeny pak byly tyčkou připevněnou horizontálně na podstavě vystřižené loutky. (Tománek 2006)

1.4 Funkce loutky

Ať už je to maňásek, marioneta, javajka či maličká prstová loutka, vždy má hrající loutka svou funkci. Záleží jen na tom, kdo, kde a s jakým záměrem ji využívá. V literatuře lze najít různé funkce loutek.

Například Jurkowski (1997) uvádí 2 základní funkce:

- **sakrální (magická a rituální)**: sem můžeme zařadit různé rituály a tradice, kdy byly loutky využívány k náboženským aktům nebo sloužily ke kontaktu s nadpřirozenými silami.
- **zábavní (divadelní)**: loutka je využita jako náhrada herce v loutkovém divadle. Podléhala kulturním, divadelním i společenským proměnám.

Na funkci loutek je však možno pohlížet různě, takže je velice obtížné všechny funkce pojmenovat a utřídit. Pro potřeby této práce jsem se rozhodla použít vlastní klasifikaci funkce loutek v mateřské škole, ve které vycházím jednak z Jurkovského, a pak také z Velíškové, která se o klasifikaci funkce loutek v mateřské škole pokusila ve své diplomové práci (2010). Její členění je inspirativní, nicméně se s ním zcela neztotožňuji, a proto jsem ho nepřejala zcela.

1.4.1 Funkce loutky v mateřské škole

Funkce sdělovací

Je jednou z hlavních funkcí loutky v mateřské škole. Přináší informace o světě, věcech, se kterými se děti setkávají, s pravidly chování ve třídě, ve společnosti.

Loutka jako prostředník v komunikaci

Loutka jako prostředník v komunikaci se využívá nejčastěji v situacích, když je dítě plné ostychu, má zábrany hovořit s některými lidmi nebo o určitých tématech. Loutka, pokud je dítěti příjemná, mu může být mnohem bližší než dospělý. Loutku považuje za leckdy kouzelného kamaráda či vrstevníka, kterému je ochotno říci mnohem více než dospělému.

Funkce divadelní

Děti se seznamují s loutkou, co by prostředkem loutkového divadla.

Funkce magická a rituální

Děti se seznamují s tradicemi, ve kterých hraje loutka neodmyslitelnou roli (Morana, pálení čarodějnic, masopust)

Funkce relaxační

Děti si prostřednictvím loutky mohou zažít různé emoce, pocity nebo situace. Mohou se skrze ni uvolnit. Zbavují se studu, obav a zábran. Pokud dítě jedná v zastoupení loutky, může říci i to, co by samo za sebe nepovědělo ze studu či strachu.

Funkce zábavná

Loutka přináší dětem radost, lepší náladu, je optimistická, hravá, baví je.

Funkce didaktická

Loutka využitá jako didaktický pomocník zprostředkovává dětem nové poznání, přibližuje vzdělávací obsahy, předává znalosti, radí, pomáhá a motivuje při rozvoji dovedností, schopností, provokuje k zaujetí žádoucích postojů a vyznávání celospolečensky přijatelných hodnot. Loutka často předává dítěti nějaké mravní poučení. Nejčastěji v rámci příběhu. Tím se děti učí, jak se mají v různých situacích zachovat, rozlišují rozdíl mezi dobrem a zlem, učí se porozumět mezilidským vztahům.

Funkce motivační

Loutky přirozeně vzbuzují dětský zájem, proto jde jejich motivační funkce ruku v ruce s funkcí didaktickou. Loutkový pomocník pomáhá učiteli udržet pozornost dětí a ty si pak nové informace také lépe zapamatují, neboť jsou jim podávány jim blízkou, hravou formou. Také je kouzelná, z jiného světa, ze světa hry, a dokáže tak děti nadchnout i pro činnosti, které jinak dělají nerady.

Jak zmiňuje i Velíšková (2010), pokud pracujeme s loutkou, může tato plnit (a většinou plní) i několik funkcí zároveň. Je jen na schopnostech pedagoga, jak s loutkou zachází, jaký pro ni vyhradí čas a jaké zvolí jazykové prostředky.

2 Dítě předškolního věku

2.1 Psychický vývoj dítěte ve věku od 2,5 do 4 let věku

Zaměřuji se na tuto věkovou skupinu dětí, protože empirická část této bakalářské práce vychází z práce právě s touto věkovou skupinou. Děti v tomto věkovém rozmezí nespádají pouze do jedné kategorie, ale zasahují do dvou vývojových období, kterým bych se chtěla v této kapitole věnovat. Děti ve věku od 2,5 do 3 let spadají do období batolecího. Děti od 3 do 4 let pak do období předškolního.

2.1.1 Batolecí období

Batolecí období se udává od jednoho do tří let věku dítěte. Mezi druhým a třetím rokem se dítě výrazně osamostatňuje. Umí chodit, běhat, dosáhne na spoustu předmětů, i když nejsou v jeho přímém dosahu (přitáhne si stoličku nebo použije hůlku na přitáhnutí). Veliký rozvoj nastává i v sociálních dovednostech. Dítě začíná samo udržovat tělesnou čistotu, začíná se částečně samo oblékat a jíst. Je velice zvědavé a klade spoustu otázek, pokud mu to jeho řečový fond dovolí.

Pro toto období je také typické to, že si dítě začíná uvědomovat samo sebe. Chápe, že může mít vlastní názor, a tudíž ví, že má i možnost neposlechnout. Proto batolecí období také nazýváme obdobím prvního vzdoru. Pokud dítě odmítá poslechnout nebo vzdoruje nebo má výbuch zlosti, není rozumné ho za to trestat. Dítě v tomto věku se ještě nemůže hájit rozumovými argumenty, proto by ani případný trest nepochopilo. Je lepší odvést pozornost a dítě se uklidní, protože jeho pozornost je odvedena na něco zajímavějšího. (Langmeier, Krejčířová 1998)

Kognitivní vývoj

Zhruba v polovině batolecího období se určuje mezník, kdy končí vývoj senzomotorické inteligence a začíná etapa myšlení symbolického (periodizace dle Piageta). Podle Langmeiera a Krejčířové (1998) jedná dítě, do konce prvního roku života, podle svých potřeb a shoduje se se skutečností, kterou vnímá. Senzomotorická inteligence se rozvíjí do druhého roku života. Dítě začíná chápat souvislosti, začíná samo řešit problémové situace, experimentuje a obměňuje své pokusy (házení hraček do různých směrů, z různé výšky).

Koncem druhého roku života začíná dítě používat symboly. Nějaká věc je užita jako znak jiné věci. To je veliká změna dětského myšlení. Dosud myšlenky dítěte byly vázá-

ny na skutečné předměty či situace. Nyní se mohou situace odehrávat jen v mysli, i když s použitím reálných věcí. Dítě prochází fází symbolického myšlení od druhého do čtvrtého roku života. V této fázi také dítě využívá předpojmů, tvoří úsudky, ač jsou ještě primitivní a často nelogické, založené na analogiích.

Hra

Dítě v tomto období už jen nemanipuluje s předměty jako kojeneček. Už se zajímá o hry konstrukční, kdy staví z kostek, kamenů, písku. Také funkční hry, kdy může skákat a běhat, ho velice baví. Dále se začínají objevovat hry symbolické i úkolové. Děti si zatím hrají spíše individuálně či paralelně vedle sebe. (Langmeier, Krejčířová 1998)

Podle Mišurcové, Fišera a Fixla (1980), má dítě v tomto období nesmírnou fantazii a té při hře také užívá. Proto se u dětí v tomto věku objevují velice často hry námětové, hry „jako“, ve kterých dítě prožívá situace nebo vztahy, ve kterých je ve skutečném životě jen jako divák. Významnou roli zde hrají předměty či hračky, které mají děti k dispozici. Ať jsou to panenky, zvířátka, loutky, auta, atd. Tyto předměty dávají dítěti okamžitý podnět ke hře.

2.1.2 Předškolní období

Toto období se udává od tří do šesti let věku dítěte. Většinou je spojeno s nástupem do mateřské školy. Dítě už je po stránce sociální vyžralé natolik, že zvládne krátkodobé odloučení od matky. Ačkoliv je to velice individuální, dítě se uklidní po rozumném vysvětlení a zdůraznění, že matka nebo rodinný příslušník se pro něj vrátí. Stále však nejlépe funguje odvedení pozornosti. Ať už je to hra nebo vyprávění či rozhovor. V tom se dítě tady liší od batolete. Mladším dětem žádná ujištění nestačí. Protože matku nevidí, je pro ně ztracená. Neumí se ještě vypořádat s informací, že se za určitou dobu vrátí. Zde pomáhá pouze odvedení pozornosti, abychom dítě uklidnili.

Kognitivní vývoj

Dítě se v tomto období, kolem čtvrtého roku věku, dostává z myšlení symbolického na myšlení intuitivní, jinak názorné. Uvažuje již v celostních pojmech, které vznikají na základě podstatných vlastností. (Langmeier, Krejčířová 1998)

Jak píše Vágnerová (2000), dítě předškolního věku přejímá názory dospělých. Nekriticky a tak, jak je dospělí prezentují. Dospělí, zejména rodiče, prarodiče či učitelé v mateřské škole, slouží dítěti jako vzor, proto jejich názory či hodnocení ovlivňují sebepojetí dítěte.

Hra

Předškolní období je také jinak nazýváno obdobím hry. Hra je pro děti v tomto období nedílnou součástí jejich života. Přináší jim fyzickou či duševní činnost, která je pro ně příjemná a uspokojuje je. Hra je v tomto období již mnohem organizovanější. Už to není pouhá experimentace s věcmi. Má svůj cíl. Cíl je sice občas nahodilý, přijde díky vnějšímu podnětu nebo se v průběhu hry mění. Zde jsou velice tenké hranice mezi hrou a prací, neboť se dítě v tomto období zdokonaluje v sebeobsluze, hygienických návycích, sociálních dovednostech a získává spoustu nových poznatků, které mnohdy bere jako součást hry. Týká se to ale pouze takových případů, kdy je činnost dobrovolná a není příliš regulována a řízena dospělým. Ten by měl pouze pomoci dítěti najít nové možnosti hry a navozovat vhodné situace. Hra u dítěte rozvíjí iniciativu, tvořivost, fantazii. (Langmeier, Krejčířová, 1998)

Předškolní období nazývají „zlatým věkem“ hry také Mišurcová, Fišer a Fixl (1980). Ti také tvrdí, že hra je specifickou formou učení. Stále převládají hry námětové, které jsou obohaceny o nové prvky.

„Zatímco dítě před třetím rokem se soustřeďuje na jeden znak představovaného jevu, starší dítě si všímá řady detailů: při hře na maminku mu nestačí jen panenka, ale chce mít i výbavičku, mýdlo a hřeben, aby mohlo o své dítě správně pečovat.“ (Mišurcová, Fišer, Fixl 1980, s. 73)

2.2 Poznávací procesy

Dítě předškolního věku se ve svém životě váže hlavně na nejbližší svět a pravidla, která v něm fungují. Naplňují tak potřebu jistoty, která je v tomto období nesmírně důležitá. Podle Vágnerové (2000), která čerpá z Piageta, je toto uvažování u předškolních dětí názorné, intuitivní. Takové myšlení nerespektuje plně zákony logiky. Znaky takového myšlení jsou:

- a) **Egocentrismus:** Dítě ulpívá na subjektivním pohledu a má tendenci zkreslovat úsudky na základě subjektivních preferencí. Vágnerová (2000) uvádí jako ukázkový příklad egocentrismu předškolního dítěte situaci, kdy si dítě zakryje oči a myslí si, že ho nikdo nevidí. Protože když on nevidí nikoho, nemohou ani ostatní vidět jeho.
- b) **Fenomenismus:** Dítě je fixováno na obraz reality, který není schopno ve svých úvahách opustit. Svět je pro něj takový, jak vypadá. Dítě bere v úvahu hlavně vnější znaky, kterými se pak ve svých úsudcích řídí. Proto odmítá například sdělení, že velryba není ryba. Velryba má ploutve a žije ve vodě, proto ničím jiným než rybou být nemůže.

- c) **Magičnost:** Dítě v předškolním věku nedělá velký rozdíl mezi skutečností a fantazijní představou. Pomáhá si tak v reálném světě svou fantazií, a tak jeho představy zkreslují výsledné poznání. Mnohdy se stane, že je dítě tak zabráno do svých her, že přestane vnímat rozdíl mezi tím, co je skutečné a svou fantazijní představou.
- d) **Absolutismus:** Dítě je přesvědčeno, že nové poznání, kterého dosáhlo má definitivní a jednoznačnou platnost. Relativita názorů dospělých je pro děti v tomto věku nepochopitelná. Tento definitismus je projev dětské potřeby jistoty. Proto děti odmítají nové obléčení, nechťejí nový účes. Ztratily by tak to, na co jsou zvyklé. (Vágnerová 2000)

Právě kvůli tomuto způsobu myšlení je pro dítě loutka, ať už jako hračka, či didaktická pomůcka v rukou učitele, naprosto přirozená a funkční. Jak píše Vágnerová (2000), fantazie má pro dítě harmonizující, relaxační a emocionálně příznivý účinek. Pomocí fantazie se vyrovnává s tlakem reality, s nedostatky vlastního myšlení i zkušeností.

Dětská fantazie se projevuje důležitou skutečností. Dítě dává a dokáže přiřítat vlastnosti živých bytostí neživým objektům či zvířatům – animismus, antropomorfismus a arteficialismus. Tato tendence polidšťování je jedním z projevů poznávacího egocentrismu. „*Děti v tomto věku sice už dávno umí odlišit živé bytosti od neživých objektů, ale stále ještě nejsou schopné tyto rozdíly přehlížet a přiřítat neživým věcem vlastnosti živých.* (Vágnerová 2000, s. 107)

Pro dítě proto není loutka pouhou věcí ovládanou člověkem. Mluví, hýbe se a projevuje známky živé bytosti. Dítě ji také tak vnímá a chová se k ní. Pomocí jednoduchých vnějších znaků dáme loutce výraz, charakter, osobnost. Loutka je spjata s hrou. Ať už je to hra loutkového divadla nebo hra dítěte doma v pokoji. A hrou tráví dítě v tomto období většinu času. Díky své fantazii vytváří neúmyslně loutky ke svým hrám samo. Když ho napadne hrát si na kuchaře, leporelo plně nahradí talíř, pastelky příbor a plyšový medvěd spokojeného strážníka. Vše je dáno pouze jedinečným způsobem dětského myšlení a uvažování.

Při zhodnocení uváděných faktů z vývojových období dítěte ovšem nesmíme zapomenout na důležitou věc. Každé dítě je osobnost. Všechno je velmi obecné a ne každé dítě se vyvíjí podle knih, tabulek či norem. Některé dítě zůstává v batolecím období, ačkoliv už mu byly tři roky. Jiné dítě zase vykazuje známky období předškolního, i když mu je teprve dva a půl roku. Každý je jiný a má i jiné tempo vývoje. Vše je pouze orientační a všechna zobecňující fakta jsou na základě pozorování tempa vývoje většiny populace.

3 Dítě a loutka v prostředí mateřské školy

3.1 Loutková hra v mateřské škole

Loutka je spojena s hrou, s hraním loutkového divadla. Loutky přispívají k lepší náladě, silně působí na city a pro dětského diváka jsou velice přitažlivé, zajímavé, upoutávají jeho pozornost. Navazují na jejich nejdůležitější činnost, kterou je hra. Ale v prostředí mateřské školy (dále MŠ) se hra s loutkou značně liší od činnosti v loutkovém divadle.

Hlavním rozdílem je to, že v MŠ má hra s loutkou svůj konkrétní cíl, který si pedagog stanoví předem podle *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání*. (Leština 1995)

Tento autor také upozorňuje na to, že učitelka při práci s loutkou musí respektovat individuální a věkové zvláštnosti dětí. Proto by měla zvolit při výstupu vhodný obsah i formu. Oproti loutkovému divadlu má velkou výhodu v tom, že ona své diváky již zná, má k nim vztah.

„ Učitelka diváky dobře zná, má možnost navázat těsný styk jeviště s hledištěm. Při hře se může obrátit s určitou poznámkou k jednotlivým dětem, vidí-li, že je to potřebné a vhodné. Do představení vkládá problémy třídy, které je nutno řešit a které se dají pomocí divadla lépe zvládnout.“ (Leština 1995, s. 9)

Loutku bychom při práci s dětmi v mateřské škole měly využít v případech, kdy chceme zesílit zájem ze strany dětí o určitý jev. Děti se na ni bezděčně soustředí, takže vyvolává zvýšený zájem hlavně v situacích, kdy mají plnit málo přitažlivý nebo nezajímavý úkol, k jehož zvládnutí by měly vyvinout nějaké úsilí. Také může pomoci při vypěstování různých návyků nebo naopak odnaučení zlovyků. Loutka je také vítaným pomocníkem při seznamování s nejrůznějšími pravidly a následným dodržováním těchto pravidel v mateřské škole. Loutka je pro dítě v první řadě prostředek ke hře. Přináší mu radost, uspokojení, naplnění, dává prostor k využití fantazie a tvořivosti. Pedagog by ale měl mít na paměti, že pro něj je loutka prostředkem, s jehož pomocí naplní své konkrétní cíle. (Leština 1995)

Velice podobný názor na loutkovou hru v mateřské škole má i Marta Smutná (1962). Ta k tomuto tématu ještě dodává, že je velice důležité připravit si výstup s loutkou tak, aby byl vhodný pro cílovou věkovou skupinu dětí, které je výstup určen. Tříleté děti reagují na loutkový výstup jinak než děti šestileté. Mladší děti předškolního věku často výstup nebaví, oproti tomu starší děti se skvěle baví a naopak. Lze to jednoduše shrnout – čím menší děti

máme před sebou, tím jednodušší bude hra (výstup) i její provedení. (Vágnerová 2000)

Důležitá je také forma a způsob loutkového výstupu. Pokud hrajeme pro nejmladší věkovou skupinu dětí mateřské školy, je vhodné volit kratší výstupy, které jsou hrány přímo před jejich očima. Učitelka může hrát s loutkou pouze přes okraj stolu, přes opěradlo židle nebo pouze přes předloktí ruky. Důležitý je totiž těsný kontakt dětského diváka s loutkou. Pokud učitelka uzná, že děti už dokážou pochopit děj výstupu jako celku, může hrát za paravánem, kdy je hrající učitelka zcela ukryta a děti sledují pouze loutky. To už je ovšem forma jednoduchého loutkového představení. (Rödl 1965)

Při práci s loutkou musíme volit také pojmy a situace, které děti znají. Teprve potom mohou pochopit, co jim prostřednictvím loutky chceme říci. Smutná k tomu dodává ještě toto: „*Musí tedy vždy navazovat na předchozí zkušenosti a na zásobu slov spojenou se správnými představami. Řeší-li se hrou problém dětem neznámý, odehrává-li se děj v prostředí, o kterém naše děti nemají nejmenší vědomosti, stane se, že si situaci přibližují svým zkušenostem a znalostem, a výsledek je pak velmi zkreslený.*“ (Smutná 1962, s. 15) Potom je velice těžké uvést děti na správnou cestu a opravit mylnou představu. Tady se plně projevuje dětský absolutismus, kdy nové poznání má definitivní a jednoznačnou platnost. (Vágnerová 2000)

3.2 Využití loutky v mateřské škole

Bylo by velice mylné domnívat se, že loutka může být v předškolním vzdělávání využita pouze směrem od učitele k dětem jako didaktická pomůcka. Podle *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání* (dále RVP PV), má v mateřských školách probíhat vyváženě volná a řízená činnost. Proto bychom měli mít na paměti, že loutky by měly být zařazeny do obou těchto činností. Pokud dětem nabízíme loutku pouze při činnosti řízené, bereme mu tak prostor k tomu, aby se s loutkou samo seznámilo, a nedáváme mu čas na to, aby zjistilo, jaké možnosti hra s loutkou nabízí. Proto je vhodné zařadit loutky i do činností volných. To znamená pořídit do třídy loutkové divadlo či různé loutky, které by měly děti pro svou hru neustále k dispozici. Koťátková (2008) píše, že volná hra umožňuje dítěti spontánním učením přijít na kloub fungování okolního světa. A to vše svým vlastním tempem a způsobem. Dále tato autorka uvádí, že volná hra je možností, jak využít své myšlení, dovednosti. Umožňuje dětem zkoumat a uplatnit svou aktivitu.

Kromě využití loutek ve volné a řízené činnosti je vhodné umožnit dětem zhlédnutí profesionálního loutkového představení. Ať už v prostorách mateřské školy nebo návštěvou loutkového divadla.

3.3 Loutky a RVP PV

Průkopnicí a prvním člověkem na světě, který zařadil loutky do výchovného programu, byla Ludmila Tesařová v roce 1884 (Rödl 1976). Ta nejenom, že s loutkami dětem hrála, ale sama je i vyráběla. Později začala psát texty k loutkovým představením a krátkým loutkovým výstupům. Na ni pak navazovaly další a další učitelky mateřských škol, které zařadily práci s loutkou do vyučovacího procesu. Můžeme zde zmínit Boženu Studnickovou, která také sepsala řadu loutkových her určených pro mateřské školy. Do historie se zapsala také B. Brožová, učitelka na několika pražských mateřských školách. Tento slibný vývoj byl narušen 2. světovou válkou. Po roce 1945 se opět loutky vrací do mateřských škol. Také učitelé jsou již při svém studiu na práci s loutkou připravováni. Po nástupu komunismu figurují loutky v osnovách pro mateřskou školu v literární výchově. Zde totiž byly doporučovány jako efektivní vzdělávací pomůcka. (Rödl 1965)

Od roku 2004 se mateřské školy řídí *Rámcovým vzdělávacím programem předškolního vzdělávání*. Ten se o loutkách nezmiňuje ani je nijak nedoporučuje. Nabízí ale pedagogům jasnou představu o tom, kam mají při práci s dětmi směřovat, o čem usilovat. Smolíková, Opravilová, Havlíková, aj. (2004) navrhly vzdělávací nabídku v pěti jednotlivých cílech a při každé činnosti má pedagog prostor pro využití vlastních metod a prostředků. Podle *RVP PV* jsou pro naplnění záměrů vhodnými metodami prožitkové a kooperativní učení hrou a činnosti dětí založené na přímých zážitcích dítěte, což práce s loutkou bezesporu splňuje.

Klíčové kompetence (tj. výstupy, resp. obecnější způsobilosti, dosažitelné v předškolním vzdělávání) jsou v *RVP PV* (2004) rozděleny do pěti oblastí:

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problému
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální
- Kompetence činnostní a občanské

Pokud má učitel dostatek invence a nápadů pro svou činnost, může loutka pomoci při budování všech těchto oblastí.

To samé platí i pro oblasti vzdělávání, které jsou rozděleny do pěti celků:

- Dítě a jeho tělo
- Dítě a jeho psychika
- Dítě a ten druhý
- Dítě a společnost
- Dítě a svět

Každá vzdělávací oblast obsahuje vzdělávací nabídku (to, co pedagog nabízí) jako prostředek vzdělávání, představuje ve svém celku soubor praktických i intelektových činností, popř. příležitostí vhodných k naplňování cílů a k dosahování výstupů. Učitel by měl vzdělávací nabídku ve své praxi (tzn. při práci ve třídě) respektovat a tvůrčím způsobem ji konkretizovat tak, aby nabízené činnosti byly maximálně pestré a svou úrovní odpovídaly konkrétním možnostem a potřebám dětí. Do této vzdělávací nabídky můžeme zařadit i práci s loutkami.

PRAKTICKÁ ČÁST

V části teoretické bylo napsáno mnoho o tom, proč jsou loutky užitečným pomocníkem při výchově dětí předškolního věku. V mateřské škole mohou sloužit jako motivace, průvodce tématem, partner pro dialog s dítětem, didaktická pomůcka nebo jako prostředek hry při volných činnostech. Záleží na kreativité učitele, jaké najde pro loutku uplatnění.

Cílem praktické části bylo zjistit, jaký typ loutky je pro předškolní děti nejvhodnější. Se kterým typem může učitel i samotné dítě pracovat co nejefektivněji. Zaměřila jsem se na nejmladší věkovou skupinu dětí v mateřské škole. Jsou to děti ve věku od 2,5 do 4 let věku. Výzkum jsem prováděla ve třídě, kterou vedu a která je složena pouze z dětí spadajících do nejmladší věkové skupiny. Mým záměrem bylo zařadit různé typy loutek a pozorovat, jak na ně děti reagují, jak se k nim chovají, zda je zaujaly. Toho jsem chtěla docílit pomocí různých dramatických a divadelních výstupů. Dále jsem si všímala toho, jak se mně osobně s loutkou pracovalo. Jestli mě v něčem omezovala s ohledem na cíl jejího využití nebo naopak přitáhla snáz dětskou pozornost a pomohla mi děti zaujmout.

Postupně jsem také všechny typy loutek, které jsem dětem představila, nechala volně přístupné. Pozorovala jsem, zda i po krátkém časovém úseku, kdy se děti s loutkou neseťkaly, budou o ni stále projevovat zájem. Zda ji využijí při volné hře a zda se zdokonalí i samotná hra s nimi.

4 Výzkum

Výzkum vedený v rámci této práce reaguje na problém praxe, kterým je podle mého názoru to, že jsou loutky v běžné praxi učitelek MŠ velice opomíjené. Neplatí to pouze v případě mateřské školy, ve které byl výzkum prováděn, ale platí to pro mnoho předškolních zařízení v rámci České republiky. A pokud se s loutkou pracuje, jedná se většinou o práci s maňáskem při řízené činnosti. Ale proč tomu tak je? Existuje spousta literatury, kde je popsán pozitivní vliv, jaký loutka na děti má a mnoho důvodů, proč je dětem v MŠ nabízet. Funguje to snad v praxi jinak? Jsou loutky opravdu takovým přínosem nejen pro děti, ale i pomocníky při práci s nimi?

4.1 Cíl výzkumu

Cílem tohoto akčního výzkumu je pomocí nabídky různých typů loutek nejmladším předškolním dětem zjistit, jak děti na loutky reagují, zda je zaujmou, jak se učitelce s těmito typy pracuje a zda jsou přínosem i pro dětskou hru.

Na základě výsledků výzkumu vznikla určitá doporučení do praxe, která nastartovala jisté změny v postoji k práci s loutkou v naší MŠ. Cílem změn bylo zavedení užívání různých typů loutek podle jejich vhodnosti a účelnosti do programu činností v průběhu celého dne a umožnit dětem k loutkám volný přístup.

4.2 Typ výzkumu

V zahraničí je už dnes poměrně dobře znám výzkum založený na umění (arts-based research), který spadá do oblasti kvalitativního výzkumu. V Česku je to oblast, která není zcela neznámá, ale chybí k ní odborná literatura ať již v češtině napsaná nebo do ní přeložená. Patricia Leavy ji představuje v knize *Arts-Based Research Practice* a upozorňuje i na specifickou kategorii výzkumu založeného na umění, kterou je v rámci edukačního procesu tzv. *a/r/tografie* (*a/r/tography*, *a/r/tograficalwork*). Přičemž *a/r/t* je metafora pro *artist-researcher-teacher* (umělec-výzkumník-učitel). Tato trojjedinost rolí (a toho, co obsahují) pro jednoho člověka vytváří jakýsi třetí prostor (*thirtspace*). (Leavy 2009, s. 3 – převzato z výukového materiálu Evy Gažákové) Jednou z umění, která zde vstupuje do hry, je performativní umění. Práce s loutkou spadá pod umění divadelní a tím do oblasti performativního umění. A protože můj výzkum byl založený na práci učitelky-loutkoherečky s loutkou a učitelka sama byla zároveň výzkumníkem, považuji za oprávněné svůj výzkum zasadit do oblasti *a/r/tografie*.

V českém periodiku *Divadelní fakulty AMU Disk* nazývá Josef Valenta tento výzkum výzkumem uměleckým, který je na praxi založený, na praxi vedený. Tento výzkum podle něj vzniká v praxi a reaguje na problémy praktiků. Využívá metody jim blízké a výzkumným nástrojem jsou umělecké postupy a formy. (Valenta 2012)

Výzkum preferencí dětí, co se týče typů loutek, proběhl jako kvalitativní a zúčastněný akční výzkum. S přihlédnutím k jeho definování (Švaříček, Šed'ová 2007), byly naplněny jeho zásadní parametry (v rámci možností výzkumného vzorku):

- Byla zachována rovnost výzkumníka se zkoumanými a tito měli i podíl na vyhodnocování (zde narážíme na rámec možností výzkumného vzorku – společná reflexe

probíhala podle rozumových a řečových možností dětí, s přihlédnutím k času, po který byly ochotné se na reflexi soustředit).

- Téma výzkumu bylo vztaženo k praxi – loutka je výborný prostředek pro práci s dětmi, ale v MŠ bývají využíváni převážně jen maňásci (a leckde ani ti ne).
- Proces výzkumu šel ruku v ruce s procesem učení a změny – společně jsme si typy loutek „ohmatávali“, zjišťovali, co umí a co s nimi umíme my.
- Byl definován problém praxe i cíl změn.

4.3 Metoda sběru dat

Pro tento výzkum jsem zvolila jako metodu sběru dat pozorování. Jak uvádí Pelikán (2007), je pozorování i v běžném životě jedním ze způsobů získávání informací. Je to behaviorální metoda, která je založena na pozorování určitých jevů, situací, chování jednotlivců i skupin.

Švaříček a Šed'ová (2007) pak dělí pozorování na několik druhů. Podle jejich dělení je použito pozorování:

- zúčastněné (badatel sleduje pozorované jevy přímo v prostředí, ve kterém se odehrávají)
- přímé (badatel se účastní pozorovaného jevu v čase jeho průběhu)
- strukturované (badatel sleduje předem vymezené a určené jevy)

„Pedagogické pozorování je nejdůležitější technikou shromažďování materiálu při studiu pedagogické skutečnosti.“ (Kořínek 1972, s. 29) Dále ovšem dodává, že pokud má být pedagogické pozorování účelné, měla by se při něm eliminovat osobní zaujatost a předsudky pozorovatele, aby nedošlo ke zkreslení jeho výsledků.

Podle Pelikána (2007) je pozorování vždy různou měrou ovlivněno subjektivitou pozorovatele. V případě tohoto konkrétního výzkumu navíc může trojrole umělce-výzkumníka-učitele subjektivitu pozorovatele prohloubit. Proto zde bylo dbáno na Pelikánovo doporučení využít řízené pozorování, které by mělo objektivitu výzkumu zvýšit za naplnění následujících podmínek:

- přesné vymezení cíle a objektu pozorování
- vymezení pozorovaných jevů
- vedení záznamu o pozorování
- vymezení postupu zpracování získaných dat

V tomto případě šlo o pozorování řízené. Objektem pozorování byla skupina předškolních dětí ve věku od 2,5 do 4 let věku. Pozorované jevy byly reakce dětí na nabízené lout-

ky. Záznam o činnostech byl veden pomocí terénních zápisů. Získaná data byla analyzována a reflektována „a/r/tografem“.

4.4 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkum probíhal v MŠ v Hranicích u Aše. Tato mateřská škola je jediná ve městě, není tedy v žádném slova smyslu výběrová. Navštěvují ji všechny děti z Hranic, jejichž rodiče o službu MŠ mají zájem. Děti jsou zde rozděleny do tří tříd podle kalendářního věku. Učitelky pracují podle ŠVP, který je rozdělen do čtyř integrovaných bloků. Tyto bloky jsou děleny fenologicky (podle ročních období). Každá učitelka si pak sama tvoří TVP, který je přizpůsoben specifické skupině dětí a aktuálním podmínkám.

Třída, ve které výzkum probíhal, se jmenuje Koťátka. Zapsaných dětí je zde 23, z toho 8 chlapců a 15 děvčat. Všechny děti jsou ve věku od 2,5 do 4 let. V této mateřské škole je to třída dětí nejmladších. Třetina z těchto dětí komunikuje pouze neverbálně nebo pomocí jednoduchých, krátkých slov. Pokud chtějí říci větu, není jim ještě rozumět. Druhá třetina dětí už hovoří poměrně srozumitelně, ale agramaticky. Stále ještě převládají situace, kdy se musí dorozumívat neverbálně, aby jejich řeč okolí pochopilo. Poslední část dětí již mluví plynule, dokáže se vyjadřovat i ve složitějších větách. Lze s nimi vést dialog či rozhovor.

Z tohoto důvodu jsem při výzkumu použila metodu pozorování. Bylo totiž velice problematické se všemi dětmi aktivity reflektovat. Proto společná verbální reflexe probíhala pouze částečně, jako doplněk pozorovaných reakcí.

Jelikož výzkum probíhal v zimních měsících, všechny děti byly již relativně adaptovány. U některých dětí ještě přetrvávají ranní záchvaty pláče, které ovšem brzy odezní, pokud učitelka vhodně odvede pozornost a zaměstná dítě činností či aktivitou. Stále však špatně reagují na změny a věci, na které nejsou zvyklé a které vybočují z každodenního řádu. Návštěva divadelního představení, ať už činoherního nebo loutkového, je pro ně ve většině případů zprvu velice stresující.

S loutkami se děti do této doby setkávaly pouze na krátký čas v rámci řízených činností, kdy loutka měla funkci didaktickou a sdělovací. Proto bylo velice zajímavé pozorovat, jak děti na loutku reagují i v jiných situacích a jak je tato zkušenost ovlivňuje i ve vlastní hře.

4.5 Průběh výzkumu

Výzkum probíhal během ledna 2016 a byl založen na představení různých typů loutek nejmladším předškolním dětem pomocí drobných divadelních výstupů. Pokaždé byl během jednoho dne zařazen jiný typ loutky. Loutky byly používány jak v řízených činnostech, tak během volné hry dětí. Výstupy byly jak připravované, tak improvizované. V průběhu aktivit s loutkami byla skupina dětí pozorována, jak na loutky reaguje, a byly pořizovány terénní poznámky, které byly oporou závěrečné evaluace.

Následující kapitoly představují práci s jednotlivými typy loutek.

4.5.1 Maňásek

Název aktivity: improvizovaný výstup učitelky s loutkou

Funkce loutky: prostředník v komunikaci, zábavná, relaxační

Použitá loutka: maňásek - pes

Cíl činnosti: navázání komunikace s dítětem, odvedení pozornosti dítěte od odchodu matky

Počet dětí: 4 (1 chlapec, 3 dívky)

Rozvíjená vzdělávací oblast: dítě a jeho psychika – sebepojetí, city a vůle

Dílčí vzdělávací cíl: získání relativní citové samostatnosti

Očekávaný výstup: odloučit se na určitou dobu od rodičů a blízkých, být aktivní i bez jejich opory

Průběh činnosti

Loutku pejska využívá učitelka při ranním scházení se dětí. Tříletá holčička přichází do školky s pláčem. Proto učitelka využívá loutky k odvedení pozornosti. Prostřednictvím maňáska navazuje kontakt s dítětem. Loutka psa se holčičky začíná vyptávat, zda to ve školce zná. Pes ji prosí, jestli by mu neukázala nějaké hračky, protože on by si tak rád hrál, ale neví s čím.

Reakce dětí na loutku

Holčička se velice brzy uklidnila. Pejskovi ukázala svou nejoblíbenější hračku a hrála si s ní. Po té se zapojila do hry s ostatními dětmi. Zbytek dětí rozhovor mezi dívkou

a pejskem pozoroval, ale zatím o loutku neprojevil větší zájem. Loutku psa poté dala učitelka na viditelné místo tak, aby na ni všechny děti viděly a ona viděla na ně.

Název aktivity: úklid hraček

Funkce loutky: sdělovací, zábavná, motivační

Použité loutky: maňásci - pes, kočka

Cíl činnosti: pomoc dětem při úklidu hraček po volné hře

Počet dětí: 18 (6 chlapců, 12 děvčat)

Rozvíjená vzdělávací oblast: dítě a jeho tělo

Dílčí vzdělávací cíl: osvojení si věku přiměřených praktických dovedností

Očekávaný výstup: zvládat jednoduchou obsluhu a pracovní úkony (postarat se o hračky, uklidit po sobě, udržovat pořádek, zvládat jednoduché úklidové práce)

Průběh činnosti

Děti v pozorované skupině ještě stále nemají zažitá pravidla, že poté, co si s půjčenou hračkou dohrají, měly by ji vrátit na místo. Proto je pozdější úklid velice chaotický.

V této situaci využívá učitelka maňásky psa a kočky. Hlasy obou zvířat odliší zabarvením a změnou výšky hlasu, aby bylo jasně patrné, která loutka zrovna mluví. „Haf, haf, tady je ale nepořádek. Takový ani my zvířátka nedokážeme udělat. Že se nestydíte, takhle zacházet s hračkami,“ povídá pejsek. Kočička se dětí zastává: „Mňau, ale no tak pejsku, nebuď na ně zlý. Nevrč a neceň zuby. Děti určitě ví, jak to všechno napravit. Že ano děti, že to víte?“ Děti reagují a shodnou se na tom, že by hračky měly uklidit. „Vrr, to jsem na to zvědavý, jestli to dokážete, lehká práce to skutečně nebude. Když budete potřebovat, s kočičkou vám rádi s úklidem pomůžeme.“

Děti začínají svědomitě poklízet a s radostí vítají i pomoc loutek. Jejich způsob vedení umožňuje manipulovat s předměty bez velkých obtíží. Navíc to vypadá, jako by loutky braly předměty do úst, což je pro děti velice přitažlivé.



Obrázek 1 Úklid herny s maňásky

Reakce dětí na loutky

Děti loutky přivítaly s nadšením. Úklid herny trval mnohem kratší dobu, než je v této třídě obvyklé. Děti uklízely bez pobízení učitelky. Bavilo je to, jako by to byla součást hry. Poté, co děti uklidily, samy se shlukly kolem učitelky, která měla loutky na rukou a s maňásky si začaly povídat, hladit je a lépe se s nimi seznamovat.



Obrázek 2 Maňásci pomáhají při úklidu

Název aktivity: čištění zubů**Funkce loutky:** sdělovací, didaktická, zábavná**Použité loutky:** maňásci - pes, kočka**Cíl činnosti:** seznámit děti se základními hygienickými návyky**Počet dětí:** 18 (6 chlapců, 12 děvčat)**Rozvíjená vzdělávací oblast:** dítě a jeho tělo**Dílčí vzdělávací cíl:** osvojení si poznatků o těle a jeho zdraví**Očekávaný výstup:** mít povědomí o významu péče o čistotu a zdraví**Průběh činnosti**

Učitelka využívá nastalé situace, kdy se děti po úklidu herny začínají plně soustředit na maňásky. Zároveň reaguje na skutečnost, že si několik dětí v uplynulých dnech stěžovalo na bolesti zubů.

Pejsk si postěžuje na to, že ho najednou začal bolet zub. Že už ho pár dní pobolíval, ale teď už bolí mnohem víc. Ptá se dětí, jestli je také někdy zuby bolí. Děti přikyvují a vypráví pejskovi, jaký zub koho bolí. Kočička se přidává do rozhovoru a ptá se, co dělat, když začnou zuby bolet. A co dělat proto, aby zuby vůbec bolet nezačaly. Děti jsou neustále soustředěné a pozorně vnímají. Připomínají si s pomocí učitelky, jak často by si zuby měly čistit, co dělat, pokud je zuby bolí. Pejskovi a kočičce se povídání velmi líbí, protože oni sami si zuby nečistí. Opět začíná probíhat komunikace, jak mezi loutkami navzájem, tak i mezi loutkami a dětmi.

„Haf, haf, to je sice pěkné, že si čistíte zuby, ale mě by to asi nebavilo. Vás to baví?“ Reakce dětí je poměrně očekávaná. Většinu to nebaví a rodiče jim to musí neustále připomínat. V tomto momentě se do rozhovoru s pejskem vkládá učitelka.

Povídá maňáskům i dětem, že zná jednu básničku o čištění zubů, a že když si na ni vzpomene, hned jí to čištění více baví. Po té seznamuje děti i loutky s krátkou básničkou.

Čistím zoubky řízy, řízy, ať jsou bílé jako břízy.

Čistím vpravo, vlevo, vpředu, vzadu,
spodní a pak horní řadu.

Ať jsou bílé jako sníh, ať má každý radost z nich

Básničku doprovází pohybem ruky, kterou napodobuje pohyb při čištění zubů. Zde maňásek kočky drží pomyslný kartáček a hraje, jako že čistí druhému maňáskovi zuby. Básničku si s učitelkou a s loutkami děti ještě zopakují.

Reakce dětí na loutku

Děti byly po celou dobu trvání činnosti soustředěné, spolupracovaly a zapojovaly se do rozhovoru s maňásky. Neměly problém rozlišit chvíle, kdy k nim mluví učitelka sama za sebe a kdy prostřednictvím maňásků. Loutky vnímaly odděleně, nezávisle na učitelce. Braly je jako živé bytosti, které jim byly příjemné. Nebály se jich, naopak s nimi bezprostředně komunikovaly.

Název aktivity: přivolání pejska a kočky

Funkce loutky: sdělovací, zábavná, didaktická

Použité loutky: maňásci - pes, kočka

Cíl činnosti: ztišení dětí během hry, společné řešení problému

Počet dětí: 18 (6 chlapců, 12 děvčat)

Rozvíjená vzdělávací oblast: dítě a jeho psychika – jazyk a řeč

Dílčí vzdělávací cíl: rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (vyslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování)

Očekávaný výstup: vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách

Průběh činnosti

Děti dostávají prostor k volné hře. Loutky jim k dispozici zatím dány nejsou. A to ze dvou důvodů. Jsou pouze dvě, což je pro tak velký počet dětí málo. Navíc je učitelka potřebuje v průběhu volné hry použít. Maňásky ale umístí do prostoru třídy tak, aby na ně děti viděly a aby to zároveň vypadalo, že se loutky dívají na ně, jak si hrají. Asi po 20 minutách volné hry se hluk ve třídě začíná stupňovat. Učitelka využívá okamžiku, bere loutky a s mňoukáním a štěkáním s nimi rychle odchází za dveře, kde je odkládá a vrací se k dětem.

Téměř všechny děti přestávají s hrou a zjišťují, co se stalo. Učitelka se snaží děti přivést na to, že pejsek s kočičkou nemají rádi takový hluk a křik, jaký ve třídě byl. A to

platí i pro ostatní zvířata. Bolí je z toho uši, hlava a také se bojí. Lidé takový hluk také nemají rádi, protože pak jejich uši špatně slyší, když poslouchají jenom rámus a křik. Děti začínají přikyvovat, že je taky trochu uši i hlava z toho rámusu bolí. Učitelka se dětí ptá, jak teď pejska s kočičkou přivolat zpátky, aby se už nebáli. Děti navrhnou, že na ně zavoláme. Volají, ale maňásci se nevrací. Proto přemýšlejí dál. Jednu holčičku napadá, že by je mohli přivolat básničkou nebo písničkou. Děti velice rychle napadá píseň *Kočka leze dírou*. Mezitím, co zpívají, učitelka odchází pro maňásky, kteří pomáhají dětem píseň dozpívat. Děti chtějí ve zpěvu ještě pokračovat. Proto přidávají píseň *Skákal pes přes oves*.

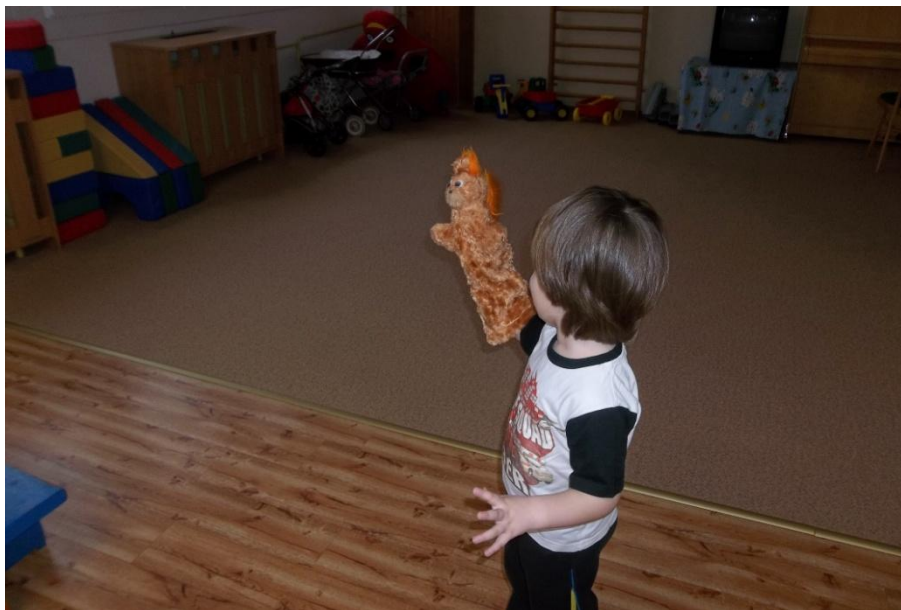
Reakce dětí na loutku

Ačkoliv si s loutkami děti zrovna nehrály, okamžitě reagovaly na jejich náhlé zmiizení. Většina dětí přemýšlela, co se stalo, ostatní jen potichu seděly. Když se začalo na maňásky volat, pomáhaly úplně všechny děti. Písničku zpívali také všichni. Mimo dětí, které ještě nemluví nebo zvládnou vyslovit pouze pár základních slov. I když se ke zpěvu nepřidaly, stále byly soustředěné na dveře, za které se pejska s kočičkou schovaly. Když se pejska s kočičkou opět ukázali, děti to hodnotily velice kladně. Hladily je, chtěly si s nimi povídat. Při prostírání na oběd pak děti prostřely nejen sobě, ale připravily talíř i maňáskům.

Volná hra dětí s maňásky

Maňásci byli při volných hrách nejvyužívanější. Děti velice rychle přišly na to, jak loutky správně nasadit a jak je vést. Nejdříve začaly s jedním maňáskem, poté žádaly o pomoc učitelky, aby jim pomohla loutku nasadit i na druhou ruku. Starší děti, mezi 3. a 4. rokem, si hrály nejdříve paralelně, vedle sebe, ale po lepším seznámení se s loutkou a jejím vedením, si začaly hrát spolu. Vedly pomocí loutek rozhovory a začaly rozehrávat drobné divadelní výstupy.

Mladší děti, které ještě nedovršily tři let, maňásci také zaujali. Nejdříve je držely pouze pod hlavou, ale po pár dnech už si je začaly také navlékat na ruku. Jejich hry s maňásky byly spíše individuální. Hrály si s nimi, ale nevyhledávaly ke hře další kamarády.



Obrázek 3 Volná hra s maňásky

Závěry do pedagogické praxe

Maňásek je pro děti pozorované věkové skupiny velice vhodnou loutkou. Vedení a manipulace s tímto typem loutky není složitá. Ve většině případů vedeme maňásků jednou rukou (existují také obouruční maňásci s otáčející se hlavou). To dává učitelce možnost mít druhou ruku volnou nebo ji využít k vedení dalšího maňásků. Díky způsobu vedení je tato loutka pohyblivá, živá, dokáže manipulovat s různými předměty. Pokud je maňásek v činnosti, děti o něj projeví mnohem větší zájem, lépe jej vnímají. Tento typ loutky ke svému hraní nevyžaduje složité přípravy. Učitelka ho může zařadit, jak do plánovaných řízených činností, tak i do průběhu volných her. Může s ním pohotově reagovat na momentální situaci ve třídě (dětí se hádají, pláčou, neví si rady s určitým problémem, atd.). Zde může loutka pedagoga zastoupit a dítěti poradit, poučit, povzbudit, pomoci. Dítě totiž loutku nevnímá jako mentora, který mu říká, co má dělat, na rozdíl od dospělého. V maňáskovi vidí symbol hry, proto je vhodný nejen k zábavným či relaxačním účelům, ale také k účelům výchovným a vzdělávacím. Proto může být maňásek velice ceněným průvodcem tématu či celého integrovaného bloku.

Učitelce umožňuje být maňásek s dětmi v těsném kontaktu. K hraní s ním učitelka nemusí být dětem skrytá, aby děti lépe vnímaly její oddělení od loutky. Naopak, čím blíže dětem je, tím více činnost s loutkou vnímají. Pokud chce učitelka odlišit momenty, kdy mluví loutka na její ruce a kdy mluví ona sama, stačí si loutku buď dát před obličej, nebo se za loutku neukrývat, ale dívat se na ni po celou dobu, kdy loutka hraje. V té chvíli je dětem zcela jasné, že mluví loutka. Pokud ji učitelka přesune do úrovně ramen a odkryje si

obličej, může mluvit sama za sebe i za loutku. Zde je pro pedagoga důležité stále myslet na to, aby se na hrající loutku díval. Pomáhá tak dětem, aby se soustředily přímo na loutku, a nestrhává pozornost na sebe. Navíc ji může sám sledovat a tím ji i lépe animovat.

Maňásek je pro nejmladší předškolní děti vhodnou loutkou. Je kontaktní, živý a příjemný. Děti se s ním mazlí, hladí jej, povídají si s ním. Proto se výborně hodí při adaptaci dětí na prostředí MŠ, když jsou děti ostýchavé, bojácné, nejsou si jisté při kontaktu s dospělými, mají starosti nebo jsou ve stresu. Samozřejmě výhodou tohoto typu loutky je to, že děti přirozeně baví. Získává si jejich pozornost mnohem lépe než např. loutky plošné. Limitem této loutky je minimální pohyblivost spodní části těla. Maňásci mohou zpravidla hýbat ústy nebo hlavou a horními končetinami. Jeho pohyblivost je tak mírně omezena. Jak ovšem ukázalo pozorování volných her, na jeho kouzlu to neubírá a dětmi je velice žádaný.

4.5.2 Marioneta

Název aktivity: loutkové divadlo

Funkce loutky: divadelní, zábavná, didaktická

Použité loutky: marionety- král, čert, vodník, chalupník Honza, ježibaba, princ

Cíl činnosti: zklidnit rozprouděné děti, zprostředkovat jim divadelní představení, motivovat je k diskusi o tom, co se v divadle událo, představit jim tradici českého loutkového divadla

Počet dětí: 19 (7 chlapců, 12 děvčat)

Rozvíjená vzdělávací oblast: dítě a společnost

Dílčí vzdělávací cíl: seznamování se světem lidí, kultury a umění

Očekávaný výstup: vnímat umělecké a kulturní podněty, pozorně poslouchat, sledovat se zájmem dramatické představení a hodnotit svoje zážitky (říci, co bylo zajímavé, co je zaujalo)

Průběh činnosti

V tento den se v mateřské škole koná karneval. Všichni se převlékají do masek, včetně učitelek. Celé dopoledne je ve znamení her, tance, pohybových aktivit. Učitelka nabízí dětem činnost, při které by se zklidnily, protože se blíží čas oběda.

Učitelka má k dispozici rodinné marionetové divadlo a hraje dětem pohádku o tom, jak chalupník Honza vysvobodil hodného krále z pekla. Pohádka je vymyšlena učitelkou tak, aby se zde vystřídaly všechny marionety, které má k dispozici. Také dbá na to, aby charaktery postav byly pro děti jasně čitelné, a aby příběh obsahoval i mravní poučení. Po skončení pohádky je odměněna potleskem a zájmem ze strany dětí o prohlédnutí si celého divadélka.

Po seznámení dětí s loutkami se vytváří komunitní kruh, kde si děti spolu s učitelkou ještě jednou loutky prohlíží a připomínají si, jakou roli v pohádce hrály. Zda byly hodné či zlé. Kdo komu pomohl, kdo komu uškodil. Tak si učitelka ověřuje, zda děti příběh vnímaly a dokázaly se orientovat v jeho ději.

Učitelka pak dává marionety dětem k dispozici, aby si je samy vyzkoušely. Když si děti s loutkami dohrají, učitelka je seznamuje s tradicí českého loutkového divadla. Využívá k tomu marionetu Honzy a čerta, které u dětí vzbudily největší zájem. Honza s čertem

dětem vypráví o tom, jak kdysi dávno jezdily herci hrát dětem loutkové divadlo i do té nejmenší vesničky. Čert vypráví, kolik dětí už postrašil a Honza zase o tom, kolikrát už čerta přelstil. Také, že dříve byli v každé rodině. Táta, máma, děti, babičky a dědečkové se sešli a hráli si pro radost loutkové divadlo. Dřív totiž nebyla televize, a proto se lidé bavili hraním divadla.

Reakce dětí na loutku

Při přípravě divadla si děti loutky se zájmem a se zvědavostí prohlížely. Po celou dobu pohádky seděly a vnímaly její děj. Navíc reagovaly při dramatických situacích. Například se snažily voláním probudit Honzu, když se k němu blížil čert. Varovaly krále, aby s čertem nikam nechodil, že ho odnese do pekla. Tím dokázaly, že děj příběhu chápou a orientují se v charakteru postav, které jim učitelka hned na začátku pohádky nastínila.

Dětem se velice líbil způsob pohybu hrajících marionet. V hlavách měly marionety zabudovaný pevný drát, končetiny visely volně podél těla. Proto pohyb loutky vypadal sice nekoordinovaně, ale efektně. Dětem to přišlo velice zábavné a vyvolávalo to u nich smích.

Marionety svým vizuálním ztvárněním nemusely být všem příjemné. Ale děti se k nim chovaly podle toho, jakou roli v pohádce hrály. Marioneta ježibaby svým vzhledem děti nejdříve odrazovala. Přišla jim strašidelná. Ale v pohádce byla hodná, Honzovi poradila a pomohla. Takže po skončení loutkového vystoupení si s ní děti hrály jako s ostatními marionetami.

Děti, stejně jako při práci s maňáskem, neměly problém odlišit učitelku od loutek. I když viděly, jak marionety vodí, reagovaly a mluvily na loutky samotné, ne na učitelku.



Obrázek 4 Loutkové divadlo

Volná hra dětí s marionetami

Dětem marionety učarovaly. Ve volných hrách si je často půjčovaly a oproti ostatním loutkám u nich strávily nejdéle dobu. Také zde probíhala kooperační hra, kdy i ty nejmladší děti spolupracovaly s ostatními. Již si s loutkou nehrály individuálně, ale vyhledávaly ke své hře společníka. Domlouvaly se, zda bude opona divadélka spuštěná či vytažená, jaké kulisy použijí. Nejoblíbenější postavou byl čert. Ačkoliv se ho děti v této třídě běžně bojí, v tomto provedení se jim zamlouval.

K dispozici děti měly ještě marionetu větších rozměrů – skřítku. Způsob jeho vedení byl naprosto stejný jako u malých marionet. Menší děti o tuto loutku zájem příliš neprojevovaly. Díky své velikosti se jim špatně ovládala. Větší děti si ji naopak často půjčovaly. Zaujal je pohyb loutky, zejména její chůze. Často ji využívaly při hře s jiným typem loutek tak, jak je to vidět na obrázku 5.



Obrázek 5 Volná hra dětí s velkou marionetou



Obrázek 6 Volná hra dětí s marionetovým divadlem

Závěry do pedagogické praxe

Při práci s marionetou by si učitelka nejdříve měla vyzkoušet vedení loutky, než s ní začne pracovat před dětmi. Zde záleží na druhu marionety. Pokud je to marioneta s hlavním vodícím drátem a ovladatelnými končetinami, musí být učitelka zručnější. Když má k dispozici loutku, která nemá ruce a nohy ovladatelné, jako v případě výše popsané činnosti, je vedení loutky mnohem jednodušší. Navíc může vodit několik loutek najednou.

Proti práci s maňáskem je hra s marionetou mnohem náročnější. Učitelka se musí více soustředit na vedení loutky. O to méně pozornosti pak věnuje dětem a informacím, které jim zrovna podává. Takové sdělení pak může být nesouvislé a neuspořádané. Pak mají děti problém takové informace přijmout a zapamatovat si je. Proto je nutné volit takový typ marionety, na který učitelka stačí a při práci s ním si je jistá.

Marioneta se výborně hodí k hraní loutkového divadla za použití nějakého jevištního prostoru. Loutkovodičovi se za scénou snáze pracuje s marionetou než s maňáskem, nevadí distance, která mezi loutkami a diváky je. I když je to v rámci činností v mateřské škole, přináší dojem opravdového divadelního představení.

Dětem se loutky líbily, ale nechtěly se s nimi mazlit nebo je hladit jako v případě maňáska. Proto není v některých situacích tento typ loutky úplně vhodný. Hlavně v rámci adaptace či nějakého psychického strádání dítěte. Tady je velice důležitý kontakt s něčím, co je dítěti příjemné nejen psychicky, ale i fyzicky.

4.5.3 Javajka

Název činnosti: uplakaná Janička

Funkce loutky: didaktická, motivační, zábavná, sdělovací

Použitá loutka: javajka – holčička Janička

Cíl činnosti: ukázat dětem, jak se může kamarád cítit, podporovat u nich empatii

Počet dětí: 18 (7 chlapců, 11 děvčat)

Rozvíjená vzdělávací oblast: dítě a ten druhý

Dílčí vzdělávací cíl: posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem

Očekávaný výstup: vnímat, co si druhý přeje či potřebuje, vycházet mu vstříc (chovat se citlivě a ohleduplně k slabšímu či postiženému dítěti, mít ohled na druhého a soucítit s ním, nabídnout mu pomoc apod.)

Průběh činnosti

Probíhá volná hra dětí v herně. Učitelka zpozorní a ptá se dětí, jestli něco neslyší. Děti poslouchají. „Jako kdyby tady někdo tichounce plakal,“ pokračuje učitelka. Jde za dveře a zpět se vrátí s loutkou. Je to holčička a moc pláče. Učitelka se jí ptá, kde se tu vzala. A jestli jí někdo z dětí nezná. Děti vrtí hlavou, že ji neznají. Holčička s pláčem říká, že se jmenuje Janička.

Vypráví dětem, jak šla s maminkou na procházku. Chtěla si z maminky udělat legraci a schovala se jí (tato situace se schováváním se byla zvolena záměrně - reagovala na častý jev v této třídě – děti se z legrace schovávají a učitelka si o ně dělá starosti, když je najednou nevidí). Maminka na ni volala a Janičce to přišlo jako ohromná zábava. Ale když vykoukla ze svého úkrytu, maminka už tam nebyla. Začala mít strach, snažila se maminku najít a šla a šla, až přišla sem.

Učitelka povídá Janičce, aby si teď chvílku odpočinula, když se tolik nachodila. Věší loutku na opěradlo židle. Javajka tak vypadá, že opravdu sedí. Učitelka si sedá na zem a děti se k ní přidávají. Obrací se na děti: „To je tedy pěkné nadělení. Janička je tak hrozně smutná. Co s tím uděláme? Pomůžeme jí? Co by jí mohlo udělat radost?“ Děti navrhují, že zkusíme její maminku najít. Ale neví kde. Také zazněl návrh, že jí můžeme dát bonbón. Můžeme ji pohladit, aby nebyla tak smutná. Učitelka nápady vyslechne, děti pochválí a navrhne, že maminku sice najít nemůžeme, ale když nám Janička řekne, kde bydlí, můžeme tam zavolat a mamince říct, ať si k nám pro Janičku přijde. Děti souhlasí. Ty smělejší

jdou hned k Janičce a vyptávají se jí, kde bydlí.

Učitelka bere loutku k sobě na klín. Janička dětem řekne, kde bydlí a má radost, že jí pomůžeme. Že jsme moc hodní, ale že se stejně trochu bojí, protože to tady vůbec nezná. Učitelka poprosila děti, aby to ve třídě Janičce ukázaly, že ona zatím zavolá Janičky mamince. Ještě pokládá dětem otázku: „Co myslíte, že její maminka udělala, když Janičku na procházce najednou neviděla? Měla o ni strach?“ Děti přikyvují, že strach určitě měla. Učitelka dává loutku dětem a prosí je, aby na Janičku byly opatrné, aby se jí něco nestalo. Děti chodí v houfu za dítětem, které loutku nese, a ukazují Janičce hračky, hladí ji po vlasech. Po pár minutách si zase začínají hrát a o loutku jeví zájem už jen pár dětí. Učitelka si Janičku od dětí přebírá a děkuje jim, že se o ni tak hezky postaraly. Že teď už se u nás ve školce Janička určitě nebojí. Také dětem sděluje, že maminka si pro Janičku přijde. Že ji všude hledala a moc se o ni bála. Proto Janička všem slíbila, že už se mamince schovávat nebude. Jenom když spolu budou hrát na schovávanou.



Obrázek 7 Práce s javajkou

Reakce dětí na loutku

Loutka děti zaujala. Zpočátku udržela pozornost i těch nejmladších ve třídě. Ale brzy se některé děti na loutku soustředit přestaly. Loutka v některých situacích vypadala neo-hrabaně, což jí ubíralo na přesvědčivosti. Ale i přesto děti dokázaly bez problému oddělit loutku od učitelky. Komunikovaly zvlášť s loutkou, zvlášť s učitelkou. Loutku oslovovaly jménem, které jí učitelka vybrala.

Volná hra dětí s javajkou:

Tento typ loutky si oblíbilo pouze pár starších dětí, které jsou již trochu zručnější a s loutkou si dokázaly poradit. Vyhledávaly s ní společníky ke hře, ale ta měla vždy krátkého trvání, protože děti hra s javajkou brzy omrzela.

Závěry do pedagogické praxe

Javajka je vhodná pro pedagogy, kteří už mají s vedením tohoto typu loutky určité zkušenosti. Je opravdu náročné loutku přesvědčivě vést a při tom udržovat kontakt s dětmi a pracovat s nimi.

Velikou výhodou i nevýhodou javajky jsou její ovladatelné ruce. Loutka je díky nim živější, pohyblivější. Může dítě pohladit, podat mu ruku, ukázat určitým směrem, atd. Ale pokud učitelka není dost zručná, pohyby loutky pak mohou vypadat nepřirozeně a velice jí ubírají na magičnosti, kterou pro dítě má. Tím pak děti rychleji ztrácí pozornost.

Loutka je mobilní, lze ji snadno přenášet, ale vyžaduje vedení oběma rukama. Při práci se skupinou nejmladších dětí v mateřské škole je to poměrně velké omezení. Učitelka musí být vždy schopná reagovat na okamžité potřeby dětí – smrkání, obutí bačkor aj. Pak musí loutku úplně odložit. Tím zruší napětí probíhající situace a pak už na ni těžko navazuje.

Dětem se loutka tohoto typu špatně vede. Nejsou ještě natolik zručné a ovládání horních končetin jim dělá potíže. Proto je vhodné jim nabídnout jinou alternativu a zvolit jinou ze spodových loutek – např. spodovou marionetu, která se vodí zespodu pomocí tyče. Končetiny této loutky mohou, ale také nemusí být ovladatelné, což by pro děti bylo přijatelnější.

Děti javajka zaujme, věnují jí pozornost, ale spíše pokud je v ruce pedagoga, proto se hodí zejména jako prostředek sdělovací a motivační.

4.5.4 Manekýn

Název činnosti: Maruška a zima

Funkce loutky: sdělovací, zábavná, motivační, didaktická

Použitá loutka: manekýn – žena Maruška

Cíl činnosti loutky: motivovat děti k přemýšlení nad zimním počasím, rozvoj prosociálního chování dětí, empatie

Počet dětí: 19 (8 chlapců, 11 děvčat)

Rozvíjená vzdělávací oblast: dítě a svět

Dílčí vzdělávací cíl: rozvoj schopnosti přizpůsobovat se podmínkám vnějšího prostředí i jeho změnám

Očekávaný výstup: osvojit si elementární poznatky o okolním prostředí, které jsou dítěti blízké, pro ně smysluplné a přínosné, zajímavé a jemu pochopitelné a využitelné pro další učení a životní praxi

Průběh činnosti

Děti si hrají u stolečků, když najednou slyší bouchání. Učitelka se jde podívat za dveře a přichází s loutkou manekýna. Vyptává se, co je zač a proč sem přišla. Loutka odpovídá učitelce i dětem, že se jmenuje Maruška. Jenomže odjela pryč na prázdniny, když tady svítilo sluníčko, rostly kytičky, létali motýli, bylo teplo, lidé chodili v kraťasech a tričku, koupali se, jedli zmrzlinu. Teď se vrátila a všechno je tu najednou úplně jinak.

Učitelka se posadí s Maruškou na zem v herně a děti si zvědavě přisedají. Maruška jim vypráví, jaké je teď venku počasí. Zima, sluníčko občas vysvitne, ale už tolik nehřeje, padá sníh, ze střeš visí rampouchy, chodníky jsou kluzké, protože namrzly. Navíc už ani žádné kytičky nerostou, žádní motýli nelétají. Děti Marušku poslouchají, občas ji doplní svými postřehy o zimním období. Učitelka si bere slovo a vysvětluje dětem, že květiny venku nerostou, protože je zima a ony potřebují slunce a teplo. Odpočívají pod zemí v semínkách nebo cibulkách. Většina zvířat, že přes zimu spí, protože nemají dostatek potravy.

Nyní učitelka obrací pozornost dětí k Maruščinu oblečení. Loutka má na sobě pouze sukni a halenku. Učitelka povídá Marušce: „To, že je v zimě sníh, led, mrzne, až z toho máme kolikrát úplně červené tváře, s tím nic neuděláme. Zvířátka, ta mají hustý kožich, aby nezmrzla, ale my si také umíme poradit, aby nám venku zima nebyla.“ Děti odpovída-

jí, že se oblékáme, než jdeme ven. Učitelka děti chválí za správný postřeh: „Správně, to máte pravdu. Ale Maruško, ty vůbec nejsi oblečená, abys mohla jít v zimě ven. Máš jen sukýnku a halenku, v tom ti bude venku veliká zima.“ Maruška se ohradí: „Když jsem odjížděla pryč, bylo tady teplo a všechny holčičky chodily v sukních a šatech. Nemám nic jiného na sebe.“ Učitelka se obrací k dětem: „Takhle nemůžeme nechat Marušku odejít. Pomůžeme jí obléknout se tak, aby jí venku nebyla zima.“ Děti souhlasí a s učitelkou si vyjmenují, jaké oblečení v zimě nosí a kam na tělo patří – čepice, šála, rukavice, svetr, bunda, teplé kalhoty a boty.

Učitelka ještě před úplným zahájením aktivity s loutkou, rozmístila nepozorovaně po místnosti zmiňované kusy oblečení. Nyní toho využívá a prosí děti, aby se po nějakém oblečení ve třídě podívaly. Děti najdou všechno schované oblečení a pomáhají Marušce se obléci. Když je loutka řádně ustrojená, s dětmi se rozloučí, poděkuje a odchází.

Ovšem děti se chovají velice spontánně a Marušku všichni doprovázejí až ke vchodovým dveřím mateřské školy. Tam jim Maruška ještě jednou poděkuje, ale připomene jim, že venku je zima a ony nejsou oblečené, aby ji mohly doprovodit dál. Ona, že už se díky nim může zase vypravit ven.



Obrázek 8 Práce s manekýnem



Obrázek 9 Děti doprovází loutku

Reakce dětí na loutku

Děti na loutku výborně reagovaly. Ačkoliv byla proti některým i třikrát větší, nebály se jí. Bez problému rozlišily situace, kdy k nim hovořila učitelka, kdy loutka. I ty nejmenší se zapojovaly do činností, i když v komunikaci využívaly spíše neverbálních prostředků. Další den po návštěvě Marušky se děti ptaly, zda k nám Maruška zase přijde.

Volná hra dětí s manekýnem

Dětem byl nabídnut manekýn trpaslíka, který byl podstatně menší než manekýn Marušky, kterého by děti kvůli jeho váze a velikosti vést nemohli. Zpočátku si děti této loutky příliš nevšímalý, ale postupně přišly na to, jak s ní zacházet. Starší děti manekýna pojaly jako velkou panenku a staraly se o něj. Mladší děti je pak začaly napodobovat. Využívaly k tomu klasických panenek, ale také plyšáků.



Obrázek 10 Volná hra s manekýnem

Závěry do pedagogické praxe

Manekýn je pro práci s dětmi velice přínosný. Je živý, pohyblivý a jeho vedení je nenáročné (zde záleží na tvaru, velikosti a hmotnosti loutky). Výborně si získává dětskou pozornost.

Loutku dokáže vést i dítě. Je velice dobře využitelná jako zástupný předmět za dítě, kde může plnit relaxační funkci. Díky držení před obličejem se dítě za loutku skryje také fyzicky, což mu velice pomůže uvolnit se a dát průchod emocím prostřednictvím loutky, kterou ovládá. Pokud učitelka v mateřské škole nedisponuje loutkami tohoto typu lze je nahradit i plyšovými zvířaty či panenkami, se kterými dosáhne stejného efektu jako s klasickým manekýnem. Leckterí plyšáci poslouží velmi dobře – umějí třeba sami sedět, aniž by vypadli ze hry, a loutkovodič může na chvíli využít ruce na manipulaci s něčím jiným.

4.5.5 Plošné loutky

Název činnosti: O veliké řepě

Funkce loutky: didaktická, zábavná

Použité loutky: plošné loutky lidí, zvířat, věcí

Cíl činnosti loutky: didaktická pomůcka při rozvoji předmatematických představ (pocho-
pení pojmů první, poslední)

Počet dětí: 16 (6 chlapců, 10 děvčat)

Rozvíjená vzdělávací oblast: dítě a jeho psychika- poznávací schopnosti a funkce, před-
stavivost a fantazie, myšlenkové operace

Dílčí vzdělávací cíl: rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od
konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému)

Očekávaný výstup: chápat základní matematické pojmy, elementární matematické souvis-
losti a podle potřeby je prakticky využívat

Průběh činnosti

Učitelka začíná dětem vyprávět pohádku O veliké řepě. Děti poslouchají se zá-
jmem. Pouze ty nejmenší, do tří let věku, jsou nepozorné. Učitelka při vyprávění používá
pojmy první i poslední. První začal tahat řepu dědeček, poslední přiběhla myška.

Když se po skončení pohádky učitelka dětí ptá, kdo přišel k řepě jako první, neod-
povídají. Na otázku, kdo přiběhl poslední, opět nikdo nereaguje.

Učitelka proto děti motivuje: „To nevádí, že si to nepamatujete. Víte co, povíme si
tu pohádku ještě jednou. Ale budu potřebovat trochu pomoci. Pomůžete mi?“ Děti s oče-
káváním přikyvuji. Učitelka pokračuje: „A aby nám to šlo ještě lépe, přivedu na pomoc pár
kamarádů.“

Bere připravené loutky dědečka, babičky, vnučky, pejska, kočičky a myšky. „ Tady máme
všechny, kteří v pohádce řepu vytahovali,“ představuje učitelka loutky dětem. Pokračuje
dál: „ A já teď budu ta velikánská řepa a vy mě zkusíte vytahovat podle toho, jak to v té
pohádce bylo.“

Učitelka se usadí na židli jako řepa, ale zároveň je stále v roli průvodce dějem.
Předvádí, jak jako řepa vyrostla. Ptá se dětí, kdo šel kolem řepy jako první a při tom ukazu-
je loutku dědečka. Děti správně odpovídají. Učitelka vybere dítě, které si přebírá loutku

dědečka a stoupá si jako první před učitelku, co by řepu, a snaží se ji vytáhnout. Když se mu to nepovede, učitelka posouvá příběh dále: „A koho si na pomoc zavolal dědeček?“ Děti odpovídají nejistě, proto jim učitelka opět napoví ukázáním loutky babičky. Po té zase vybere jedno dítě, které loutku babičky přebírá a staví se do řady za dítě s loutkou dědečka. Tak to pokračuje až do příchodu myšky.

„A na koho zavolala kočička? Kdo přišel jako poslední?“ ptá se učitelka dětí. Děti odpovídají již správně. Dítě, které drží loutku myšky, se do řady zařadí úplně na konec. Učitelka pořadí dětí ještě zrekapituluje a dává při tom důraz na označení pojmů první a poslední. Pak všichni řepu vytáhnou.

Když se hrající děti za potlesku ostatních vrací na místo, učitelka se opět ptá, kdo přišel jako první a kdo jako poslední. Nyní děti odpovídají správně. I ty nejmladší děti pozorně sedí a ukazují na loutku dědečka a myšky.

Aby to ostatním dětem nebylo líto, učitelka vytahuje zbytek plošných loutek a tvoří s dětmi různé řady. Děti motivuje otázkou: „Kdo by ještě mohl jít kolem a snažit se řepu vytáhnout?“ Vybere vždy čtyři děti. Každé si zvolí loutku podle svého uvážení. Když děti s loutkami stojí v řadě, ptá se učitelka, kdo je jako první, kdo jako poslední. Děti už reagují s jistotou a odpovídají či ukazují ve většině případů správně.



Obrázek 11 Dramatizace pohádky O veliké řepě

Reakce dětí na loutku

V tomto případě loutky splnily to, k čemu byly použity. Zaujmout děti a získat jejich pozornost. Braly je jako pomocníky, kteří s nimi hráli pohádku. Efekt živosti byl mnohem méně patrný, ve srovnání s loutkami předchozími. Děti s nimi nekomunikovaly, nehladily je. Braly je jako výrazový prostředek, který v této dramatizaci sloužil spíše jako popisný znak pro lepší zorientování dětí v pořadí postav.

Volná hra dětí s loutkami

Když děti dostaly loutky volně k dispozici, s nadšením si je začaly prohlížet, osahávat, půjčovat si je. Tyto loutky jim však svým vzhledem evokovaly plácačku nebo tenisovou raketu. Podle toho s nimi také zacházely. Proto si učitelka také vzala loutku a začala obcházet skupinky hrajících si dětí. Rozehrávala s nimi krátké dramatické výstupy, podle toho, co která loutka představovala. Tak děti navedla na to, že i když tyto loutky vypadají trochu jinak, než ty, které už viděly, stále jsou to loutky a podle toho by s nimi měly děti také zacházet. Velice rychle děti pochopily, jak mohou loutky využít. Začaly se obcházet, pozorovat, kdo jakou loutku má a vedly dialogy v roli.



Obrázek 12 Volná hra dětí s plošnými loutkami

Závěry do pedagogické praxe

Plošné loutky jsou výbornou didaktickou pomůckou. Jsou jednoduché a názorné. Vedení tohoto typu loutky je nenáročné a bez problémů s nimi mohou zacházet i ty nejmenší děti. Proto se hodí i k volné hře. Ale svým vzhledem a materiálem nejsou vhodné v situacích, kdy chceme loutku využít jako prostředníka v komunikaci. Pokud dítě tento typ loutky ještě nezná, nevidí v něm ihned partnera nebo kamaráda.

4.6 Závěry výzkumu

Z výzkumu je jasné patrné, že loutky jsou přínosem i pro ty nejmladší děti předškolního věku. Jsou pro ně oživením všedního dne, inspirací, rozvíjí jejich fantazii, zlepšují náladu a jsou velkými pomocníky při pedagogické práci.

Nejvhodnějším typem loutky pro práci s takto malými dětmi se ukázal maňásek. Díky jeho vlastnostem, velikosti i způsobu vedení je velice dobře využitelný při řízených činnostech, kdy pedagog potřebuje děti zaujmout a získat jejich pozornost, aby s nimi mohl pracovat. Má širokou škálu využití a plní celou řadu funkcí. Ať už motivační, sdělovací, divadelní či zábavnou. Ale na rozdíl od ostatních typů loutek nejlépe plní funkci prostředníka v komunikaci i funkci relaxační. Děti k němu tíhnou mnohem více než k typům ostatním, protože je kontaktní. Díky tomu je vhodný při adaptaci dětí na MŠ. Pokud má učitelka dostatek invence, může maňáska zařadit téměř do všech činností, které s dětmi vykonává. Ať už jsou to činnosti výtvarné, sportovní, rozumové nebo volné hry, při kterých si s vedením maňáska dokážou poradit i ti nejmladší.

Dalším velice vhodným typem loutky pro tyto děti je marioneta. Nemá tak široké využití jako maňásek, protože je limitována svým způsobem vedení a tím, že nejvíce efektivní je na divadelním prostoru. Nejlépe se hodí k hraní loutkového divadla. Ovšem pokud dáme dětem prostor k tomu, aby si loutky samy vyzkoušely, přinese jim to spoustu zábavy. Z hlediska pedagogického se dají tyto volné hry s marionetami využít pro zařazení dětí do kolektivu. I děti, které jsou jindy samotářské, mohou přirozeně, přes hraní divadla, navázat kontakt s ostatními.

Loutky plošné a javajky jsou výborné didaktické pomůcky. Učitelka s nimi děti zaujme a může je pomocí těchto loutek motivovat. Proto nejlépe plní funkci didaktickou, motivační, zábavnou nebo divadelní a magickou. Ale v roli prostředníka v komunikaci nebo při relaxaci dítěte již tak vhodné nejsou. Dětem mohou připadat trochu nezvyklé a nepojmou k nim takovou důvěru jako k ostatním typům loutek. Nejsou jim příjemné tak, jako je tomu u maňáska.

Funkci relaxační může vedle maňáska plnit také manekýn. Ten je dobře využitelný i při motivaci, protože si rychle získá pozornost dětí a dokáže si ji i udržet, na rozdíl od javajky. Je pohyblivý a ze všech typů nejživější. Při volných hrách se dá nahradit panenkami či plyšáky a to hlavně v hrách námětových. Děti o něj při hře začnou většinou instinktivně pečovat a rozvíjí tak svoje postoje k druhým, toleranci, upevňují si společenské hodnoty a normy.

Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, zda jsou loutky pro nejmladší předškolní děti i pro učitelky v MŠ přínosem a jak děti reagují na různé typy loutek, které byly mnohým dosud neznámé. Pomocí akčního výzkumu se potvrdilo to, co je sice obecně známé, ale v praxi minimálně využíváno.

Loutky jsou při práci už s takto malými dětmi cenným pomocníkem. Lze je využít k rozvoji všech vzdělávacích oblastí, které jsou definovány v RVP PV, i k naplnění jejich dílčích cílů (biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní, environmentální). Navíc jsou dětmi oblíbeny i při volných hrách, což bylo zjištěno pomocí řízeného pozorování. Všechny typy nabízených loutek byly dětmi kladně přijímány. Ale také bylo zjištěno, že každý typ loutky je specifický. Každá loutka je svým vzhledem, způsobem a složitostí vedení, vhodná k jiným aktivitám.

Závěry, které z této bakalářské práce vyplynuly, mou práci s dětmi v MŠ zcela jistě ovlivnily. Mnohem více je zařazuji do řízených činností, ale také dětem jsou volně k dispozici od ranního scházení až do odpoledních činností. V budoucnu bych chtěla, aby loutky byly dětem volně dostupné ve všech třídách naší MŠ. Se svými postřehy, zjištěními a doporučeními jsem seznámila také své kolegyně a doufám, že tak budou naše TVP o loutky trvale obohaceny.

Resumé

Tato bakalářská práce představuje činnosti s loutkou v mateřské škole při práci se skupinou nejmladších dětí. Teoretická část je věnována jednak historii loutek a loutkářství, typům a funkcím loutek a pak také psychickému vývoji dětí od 2,5 do 4 let věku. Zároveň se zde autorka věnuje otázce, proč je loutka pro práci v mateřské škole velkým přínosem a jaké je její místo v RVP PV.

V části praktické je popsán výzkum, který autorka práce vedla v mateřské škole, aby zjistila, jaký typ loutky je pro děti cílové skupiny nejvhodnější, s jakým se pedagogovi nejlépe a nejefektivněji pracuje a jaké možnosti vlastně loutky pedagogické práci přinášejí. Dětem byly nabízeny různé typy loutek v rámci řízených činností, ale také při běžných každodenních aktivitách. Z výzkumu vyšla konkrétní doporučení do praxe, která jsou uvedena v závěru práce.

Summary

These bachelor thesis present puppet activities in day-care centre with the group of the youngest children. Theoretical part is dedicated to the history of puppets and puppetry, to the puppet functions and types and then as well to the psychical development of children between 2,5 and 4 years of age. The author also dedicates certain space to the question why the puppet are such a great contribution in day-care centre work and where is its place in RVP PV (pre-school general education program).

The practical part describes the research executed in day-care centre to find out which puppet type is the most suitable for target children groups, which puppets types are the most easy and the most effective for the teacher and what are generally the puppet potentials in pedagogical work. Various puppet types were presented to children during various controlled activities and during common every-day ones as well.

There are specific recommendations for the pedagogical work which are presented at the end of the theses.

Seznam literatury

- BLECHA, Jaroslav a Pavel JIRÁSEK. *Česká loutka*. Vyd. 1. Praha: KANT, 2008, 355 s. ISBN 978-80-86970-23-3.
- JURKOWSKI, Henryk. *Magie loutky*. Praha: Ypsilon, 1997, 257 s. ISBN 80-902482-0-9.
- KOŘÍNEK, Miroslav. *Metody a techniky pedagogického výzkumu: učební text pro studenty pedagogických fakult a pro postgraduální studium učitelů a školských pracovníků*. Praha: SPN, 1972, 137 s.
- KOŤÁTKOVÁ, S.: *Dítě a mateřská škola*, Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 3. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-195-X.
- LEŠTINA, Vladimír. *Hrajeme si loutkové divadlo*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995, 159 s. Výchova dětí od 3 do 8 let. ISBN 80-7178-066-9.
- MAGNIN, Charles. *Dějiny loutkového divadla v Evropě*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění, 2005, 135 s., [10] s. obr. příl. ISBN 80-7331-052-x.
- MIŠURCOVÁ, Věra, Jiří FIŠER a Viktor FIXL. *Hra a hračka v životě dítěte*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 143 s., obr. příl. Knihy pro rodiče (SPN).
- PAVLOVSKÝ, Petr (ed.). *Základní pojmy divadla: teatrologický slovník*. 1. vyd. Praha: Libri, 2004. ISBN 80-7258-171-6.
- PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2007, 272 s. ISBN 978-80-7184-569-0.
- RICHTER, Luděk. *Od předmětu k loutce, od loutky k divadlu: o vzniku a možnostech výpovědi loutky a loutkou*. Vyd. 2. (upr.), v Ipos-Artama a Společenství DDD 1. Praha: Ipos-Artama, 1997, 55 s. ISBN 80-7068-097-0.
- RÖDL, Otto a kol. *Loutkové divadlo*. 1. vydání. Praha: SPN, 1965, 153 s.
- RÖDL, Otto. *Loutkářství*. 2. vydání. Praha: SPN, 1976, 120 s.
- SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.
- SMUTNÁ, Marta. *Loutkové divadlo v mateřské škole*. 1. vydání. Praha: SPN, 1962, 158 s.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- ŠVEC, Jiří a kol. *Praktikum loutkového divadla*. 1. vydání. Praha: SPN, 1978, 160 s.

TOMÁNEK, Alois. *Podoby loutky*. 5. rozš. vyd. Praha: Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, katedra alternativního a loutkového divadla, 2006, 224 s. ISBN 80-9331-053-8.

VALENTA, Josef. Prolegomena k metodologii výzkumu v oboru edukačního dramatu. *Disk: časopis pro studium dramatického umění*. Praha: Nakladatelství AMU, 2012. 40. 67-85. ISSN 1213-8665.

VEBROVÁ, Jitka a Tomáš KRAJÍČEK. *Slovník cizích slov*. Vyd. 1. Praha: Plot, 2006. ISBN 80-86523-77-2.

VELÍŠKOVÁ, Andrea. *Využití loutek v mateřské škole*. Praha. 2010. Diplomová práce. Univerzita Karlova. Fakulta pedagogická. Katedra primární pedagogiky.

Seznam obrázků

OBRÁZEK 1 ÚKLID HERNY S MAŇÁSKY	30
OBRÁZEK 2 MAŇÁSCI POMÁHAJÍ PŘI ÚKLIDU.....	30
OBRÁZEK 3 VOLNÁ HRA S MAŇÁSKY.....	34
OBRÁZEK 4 LOUTKOVÉ DIVADLO	37
OBRÁZEK 5 VOLNÁ HRA DĚTÍ S VELKOU MARIONETOU.....	38
OBRÁZEK 6 VOLNÁ HRA DĚTÍ S MARIONETOVÝM DIVADLEM	39
OBRÁZEK 7 PRÁCE S JAVAJKOU	41
OBRÁZEK 8 PRÁCE S MANEKÝNEM	44
OBRÁZEK 9 DĚTI DOPROVÁZÍ LOUTKU	45
OBRÁZEK 10 VOLNÁ HRA S MANEKÝNEM	46
OBRÁZEK 11 DRAMATIZACE POHÁDKY O VELIKÉ ŘEPĚ.....	48
OBRÁZEK 12 VOLNÁ HRA DĚTÍ S PLOŠNÝMI LOUTKAMI	49

Všechny použité fotografie byly pořízeny kolegyní Michaelou Šimonovou se souhlasem rodičů dětí.

