

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**DRAMATICKÉ ČINNOSTI A ROZVOJ EMOCÍ U DĚTÍ
PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Kateřina Bokrová

Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: MgA. Eva Gažáková, Ph.D.

Plzeň, 2024

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

V Plzni, 24. dubna 2024

.....
vlastnoruční podpis

RÁDA BYCH PODĚKOVALA PŘEDEVŠÍM MGA. EVĚ
GAŽÁKOVÉ, PH.D. ZA ODBORNÉ VEDENÍ BAKALÁŘSKÉ
PRÁCE, PŘEDEVŠÍM ZA JEJÍ CENNÉ RADY, OCHOTU A
TRPĚLIVÝ PŘÍSTUP. TAKÉ BYCH ZDE RÁDA PODĚKOVALA SVÉ
RODINĚ A PŘÁTELŮM, KTEŘÍ MĚ BĚHEM CELÉHO STUDIA
PODPOROVALI.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	2
ÚVOD	3
1 TEORETICKÁ ČÁST	4
1.1 CO JSOU TO EMOCE	4
1.1.1 Rozdělení emocí	6
1.1.2 Dětský mozek a emoce	8
1.1.3 Diference emocí a pocitů	10
1.2 PŘEDŠKOLNÍ DĚTI A ROZVOJ JEJICH EMOCÍ	11
1.3 EMOCE, RVP PV A DRAMATICKÁ VÝCHOVA	13
1.4 DRAMATICKÁ VÝCHOVA	15
1.4.1 Principy dramatické výchovy	16
1.4.2 Příprava a plánování dramatické lekce	18
1.4.3 Dramatická výchova ve vzdělávacím procesu v MŠ	19
1.4.4 Dramatické činnosti vhodné pro práci s předškolními dětmi	20
2 PRAKTICKÁ ČÁST	24
2.1 METODICKÝ ZÁSOBNÍK	24
2.1.1 Aktivity na prvotní seznámení s tématem emocí	24
2.1.2 Aktivity seznamující s konkrétními emocemi	27
2.2 OHLÉDNUTÍ ZA REALIZOVANÝMI LEKCEMI	35
ZÁVĚR	36
RESUMÉ	37
SEZNAM LITERATURY	38
SEZNAM OBRÁZKŮ	41

SEZNAM ZKRATEK

MŠ – mateřská škola

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

DV – dramatická výchova

Úvod

Téma rozvoje emocí dětí předškolního věku využitím metod dramatické výchovy jsem si zvolila především proto, že pracuji v předškolním zařízení. Jelikož jsem nedávno nastoupila do svého prvního zaměstnání v mateřské škole, začínám prohlubovat své znalosti o poznatky z praxe, z reálného setkávání se třídou předškolních dětí. A také narážím na různá úskalí. Jedním z nich je dětská emotivita a práce s ní. Všimla jsem si, že téma emocí sice není zcela opomíjené, ale nebývá mu věnován dostatečný prostor. Jelikož porozumění emocím považuji za důležité téma i pro děti v předškolním věku, rozhodla jsem se mu ve své třídě cíleně věnovat a zaměřit na něj i svoji bakalářskou práci.

Cílem této bakalářské práce se tedy stalo vytvoření metodického zásobníku dramatických činností pro rozvoj emocí u dětí v předškolním věku. Podmínkou zařazení činnosti do zásobníku bylo její ověření v praxi mateřské školy.

V poslední době se na práci s emocemi klade větší důraz než dříve, ale v praxi to není ještě vždy vidět. Tato práce by měla zájemcům z řad předškolních pedagogů nabídnout základní teoretickou oporu při přemýšlení o tématu, a především vyzkoušené aktivity, které by ve své vlastní praxi mohli využít.

Teoretická část práce je věnována nejprve popisu a rozdělení emocí a jejich kategorizací. Také je zaměřena na dramatickou výchovu, u níž jsou rozebírané její úkoly a principy. Další část je věnována práci s emocemi s dětmi v předškolním věku.

V praktické části práce je pak představen v rámci bakalářské práce navržený, zrealizovaný a reflektovaný zásobník činností zaměřených na emoční rozvoj dětí. Tento zásobník je sestaven z dramatických činností nebo her, které budou nějakým způsobem rozvíjet emoce u dětí. Ať už formou předvádění (pantomimou) či pojmenováváním různých obrázků nebo i četbou pohádky a následnou dramatizací.

1 TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část bakalářské práce se bude zabývat především emocemi. Konkrétně je zaměřena na to, co emoce jsou a jaké je jejich působení. Je tedy také zmíněno rozdělení emocí, jejich spojitost s mozkem a také diferenciací emocí a pocitů. Dále jsou rozebrány emoce u předškolních dětí a jak s nimi pracovat dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). Na závěr je zmíněna dramatická výchova a její využití v mateřských školách vzhledem k metodickému zásobníku v praktické části.

1.1 CO JSOU TO EMOCE

Přesnou definici tohoto složitého pojmu nelze dle filozofů a psychologů tak snadno vytvořit. Avšak Stuchlíková¹ definuje emoce jako centrální jevy v našem duševním životě, které jsou velmi obtížným tématem ke zkoumání. Tvrdí, že je nemožné odpovědět na otázku, co jsou to emoce, jednoduchou definicí. Dále vysvětluje emoce jako komplexní jevy, které se vyznačují velkou citlivostí a proměnlivostí. Goleman² popisuje emoce definicí: „označení pocitů a s nimi spojených myšlenek, psychických a fyzických stavů, a také řady pohnutek k určitému jednání.“

Nakonečný³ klade důraz na prožívání jednotlivce s cílem regulace chování. Emoce dávají různou váhu životním situacím individua. Původním významem emocí bylo posouzení situací a preparace jejich fyzického zvládnutí. Dle Golemana⁴ vědci upozorňují na emoční uvažování. Vědecké teorie ukazují, z jakého důvodu a jak často je naše jednání citově podmíněno. Vysvětlují příčiny „kolísání emocí“ neboli to, proč jsme v jednu chvíli rozumní a za okamžik jednáme bez rozmyslu.

Nakonečný⁵ dále říká, že: „*emoce vystupují tam, kde náš život dostává určitý význam a kde naše zkušenosti a zážitky dostávají určitý barevný akcent.*“. Zjednodušeně řečeno, pokud

¹ STUHLÍKOVÁ, Iva. Základy psychologie emocí. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-553-9, s. 7.

² GOLEMAN, Daniel. Emoční inteligence. Vyd. 2., (V nakl. Metafora 1.). Přeložil Markéta BÍLKOVÁ. V Praze: Metafora, 2011. ISBN 978-80-7359-334-6, s. 273.

³ NAKONEČNÝ, Milan. Lidské emoce. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6, s. 7.

⁴ GOLEMAN, Daniel. Emoční inteligence: [proč může být emoční inteligence důležitější než IQ]. Praha: Columbus, 1997. ISBN 80-85928-48-5, s. 275.

⁵ NAKONEČNÝ, Milan. Emoce. V Praze: Triton, 2012. ISBN 978-80-7387-614-2, s. 13.

dítě uvidí rozzuřeného psa běžícího směrem k němu, pocítuje emoci „strachu“ a aktivuje podnět k útěku.

Míra prožívání emoce je u každého jedince projevována jinou intenzitou. Při práci s emocemi se dítěti vysvětluje, proč a z jakého důvodu pocítuje tu jistou emoci. Zároveň by dítě mělo být schopno emoci pojmenovat, vyslovit nahlas a současně si uvědomit, jakou váhu pro něj pojímá.⁶

Dle Barbaleta⁷ filozofové ve 20. století uznávali emoce jako základy hodnot, zájmů a významů, které umožňují společenský život. Toto potvrzuje ve svém článku, kde uvádí, že emoce nejsou volitelné doplňky. Jsou totiž zapletené do veškerého lidského jednání, včetně myšlení či prožívání. Naopak Šimek⁸ ve své knize zmiňuje, že si každý jedinec vysvětluje emoce jiným způsobem. Někdo je pojímá jako rušivý element, díky kterému nám může například poklesnout výkonnost či soustředěnost. Jiný však namítá, že bez emocí bychom nemohli podat řádný výkon kvůli nižší motivaci. Výzkumy ukázaly, že pravda je na obou stranách.

Diepmann⁹ upozorňuje na to, že se o emocích mluví minimálně a často se na ně vůbec nebere ohled. Tím pádem se je nemůžeme naučit rozeznávat a poté s nimi pracovat. Kress¹⁰ zkoumala, jak se děti nejlépe učí. Malé děti často napodobují dospělé v jejich okolí. Učí se prostřednictvím zkušeností, nácvikem a pozorováním dospělých okolo sebe. Některé z emocí jsou pro děti těžko zvladatelné, potřebují mít k dispozici dospělého člověka, který jim pomůže pro ně komplikované emoce zvládat. Šimek¹¹ vymezuje hned několik funkcí emocí. Mezi nejčastěji využívanou funkcí patří zhodnocení situace nebo činnosti. To můžeme zaregistrovat v tom okamžiku, když se nám něco podaří a v ten moment pocítujeme

⁶ NAKONEČNÝ, pozn. 5, s. 16.

⁷ Barbalet, Jack. "Emotion." *Contexts* 5, no. 2 (2006): 51–53. Dostupný z WWW: <http://www.jstor.org/stable/41800960>.

⁸ ŠIMEK, Jiří. *Lidské pudy a emoce: jak jim porozumět a jak s nimi žít*. Edice P. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1995. ISBN 80-7106-121-2, s. 126.

⁹ DIEPMANN, Rita. *Já a moje pocity: příběhy a aktivity pro práci s emocemi*. Přeložil Věra KLOUDOVÁ. V Praze: Pasparta, 2022. ISBN 978-80-88429-19-7, s. 8.

¹⁰ KRESS, Christina L. *Nenechám se přeprat vztekem!: pro děti 8-11 let*. Ilustroval Sára KOUBSKÁ, přeložil Petra DIESTLEROVÁ. Praha: Portál, 2023. ISBN 978-80-262-2011-4, s. 9.

¹¹ ŠIMEK, pozn. 8, s. 127.

radost. Emoce nám také slouží jako impuls k nějaké aktivitě nebo naopak k její zábraně. Důležitým článkem ve „formování“ dětí v předškolním věku je dospělý člověk, v tomto případě pedagog v mateřské škole.

1.1.1 ROZDĚLENÍ EMOCÍ

Šimek¹² uvádí několik typů dělení emocí. Základní dělení je na kladné a záporné emoce. Kladné emoce signalizují úspěšnost a záporné znamenají opak. Dále je možné dělit emoce na aktivizující, kterými jsou zlost či radost a následně tlumící, což může být zklamání či deprese. Zároveň Ekman¹³ rozděluje emoce na negativní a pozitivní. Zaměřuje se na spouštěče každé emoce například prožívání, mimika, barva hlasu. Člověk ne vždy vnímá negativní emoce jako nepříjemné. Opět se musíme odkazovat na spouštěče emocí.

Honzák¹⁴ vysvětluje takzvané emoční spektrum, kdy emoce dělíme na primární a sekundární. Emoční spektrum se skládá ze šesti základních primárních emocí, řadíme mezi ně radost, smutek, strach, hněv, údiv a odpor. U sekundárních emocí se vše odvíjí od emoční inteligence člověka, tedy vše záleží na tom, jak je schopen pracovat s primárními emocemi.

Radost je bezprostřední reakcí na zisk nebo úspěch. Je spojena se zrychleným tepem i krevním tlakem a také s úsměvem, případně i smíchem. Celkově dochází k uvolňování většího množství energie a cítíme se vyrovnaně.¹⁵

Smutek je velmi potřebná emoce, kterou bychom neměli zaměňovat s pojmem deprese. Nejčastěji je to reakce na ztrátu například předmětu či vztahu nebo odloučení od matky, svého druha či jiné blízké osoby. Nevýhoda emoce smutku je ta, že má dlouhé trvání. Smutek je často doprovázen pláčem. Honzák¹⁶ uvádí, že i velmi intenzivní vztek odezní do 18 hodin, zatímco smutek nejdříve za 30 hodin.

¹² ŠIMEK, pozn. 8, s. 132.

¹³ EKMAN, Paul. Odhalené emoce: naučte se rozpoznávat výrazy tváře a pocity druhých. Přeložil Eva NEVRLÁ. Pod povrchem. V Brně: Jan Melvil Publishing, 2015. ISBN 978-80-87270-81-3, s. 220.

¹⁴ HONZÁK, Radkin. Emoce od A do P. Praha: Galén, [2020]. ISBN 978-80-7492-492-7, s. 61.

¹⁵ HONZÁK, pozn. 14, s. 161.

¹⁶ HONZÁK, pozn. 14, s. 120.

Honzák¹⁷ popisuje **strach** jako emoci, která připravuje organismus na reakci. Tato reakce může být ve formě útoku, útěku, ztuhnutí nebo mdloby. Reakce mají rychlý nástup a po vymizení nebezpečí mohou také rychle odeznívat.

Hněv naopak připravuje organismus k boji formou výstražné stresové reakce. Neměli bychom ho vnímat pouze negativně. Hněv je ve skutečnosti nápomocný, jelikož nám pomáhá v tom, abychom se uměli bránit a nenechali si ubližovat od ostatních.¹⁸

Údiv vzniká reakcí mozku na podnět, který nepředvídal a my se cítíme překvapeni. Jenže následné reakce našeho těla mohou být jak pozitivní, tak i negativní. Údiv má totiž tendenci splývat s ostatními pocity. Příkladem může být situace, kdy úlek vznikne zpozorovaným hadem na známém místě. Následuje strach, který je dominantnější, tím pádem nám ve vzpomínce zůstane namísto úleku strach.¹⁹

Odpor je vnímán mnoha způsoby. Prostřednictvím čichu je to nejčastěji odpor z jídla. V dospělosti však tuto emoci obvykle pocítujeme v situacích, které podle nás nejsou morální.²⁰

Hasson²¹ říká, že **důvěra** napomáhá ke spolupráci a sdílení. Postupem času se může vyvinout k přijetí nebo obdivu. Důvěra k druhým vzniká pouze v tom případě, když vnímáme dotyčného člověka jako věrohodného a spolehlivého.

System primárních a sekundárních emocí je dle Stuchlíkové²² velmi obsáhlý a propojený různými mechanismy. Vědci popisují primární emoce jako vrozené, tím pádem je všichni lidé vnímají a prožívají stejně bez ohledu na sociokulturní podmínky.

¹⁷ HONZÁK, pozn. 14, s. 71.

¹⁸ HONZÁK, pozn. 14, s. 99.

¹⁹ HONZÁK, pozn. 14, s. 134.

²⁰ HONZÁK, pozn. 14, s. 155.

²¹ HASSON, Gill. Emoční inteligence. Přeložil Lucie PÁROVÁ. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5630-1, s. 55.

²² STUHLÍKOVÁ, pozn. 1, s. 142.

Plný model emocí dle Stuchlíkové²³ obsahuje takzvané zacyklení, emoce o emocích. Primární emoce jsou podnětem pro vyvolání sekundárních emocí. Sekundární emoce nastanou ještě v době působení primárních emocí. Jako příklad můžeme uvést procházku v přírodě s přáteli, kdy někdo upozoruje plazícího se hada, pocítuje strach a vykřikne. Zároveň prožívá zahanbení, protože si uvědomí, že takto reagoval a stydí se před ostatními, kteří ho pozorují. Sekundární emoce jsou závislé na uvědomování pocitů a jsou podmíněné sociokulturním podtextem. Zároveň jsou tyto emoce ovlivňovány myšlením a emočními zkušenostmi v dané situaci, kdy člověk emoce prožívá. Propojenost emocí s mozkem je velmi značná. Damasio in Stuchlíková²⁴ vnímá primární emoce jako předem naučené reakce na určité charakteristické podněty, například pocítování strachu při vrčení agresivního psa. Všechny tyto reakce na charakteristické podněty jsou zpracovávány v limbickém systému mozku.

Diepmann²⁵ upozorňuje na to, že pojmenovávání emocí je složité i pro nás dospělé. Občas se nám stane, že uděláme nějaké gesto rychleji, než si to promyslíme, a to nám poté může způsobit problémy. Dodává také to, že je to pro lidi typické a patří to k nám. Především to platí pro děti od čtyř do osmi let, které se v tomto období s emocemi teprve seznamují.

1.1.2 DĚTSKÝ MOZEK A EMOCE

Vědomost o tom, jak funguje mozek by měl mít každý rodič či pedagog, aby mohl pomáhat dítěti v osobním rozvoji. Bilbao²⁶ tvrdí, že mozek je základ pro fungování lidstva. V mozku se vytváří určité struktury, které nás například podmiňují k vyhnutí se nebezpečí či konfliktu, dorozumívání se, hledání jistot a k efektivnímu řešení komplexních problémů. Mozek se nicméně postupem let rozvíjí a formuje. Úkolem rodiče či pedagoga je napojení se na určité úrovně fungování dětského mozku, a to například formou dialogu.

Příkladem může být, když dítě ve školce sedí v koutě a my na něm vidíme, že je skleslé a něco ho trápí. Měli bychom zareagovat tak, že za ním půjdeme a zeptáme se ho, co ho trápí.

²³ STUHLÍKOVÁ, pozn. 1, s. 279.

²⁴ STUHLÍKOVÁ, pozn. 1, s. 140.

²⁵ DIEPMANN, pozn. 9, s. 7.

²⁶ BILBAO, Álvaro. Dětský mozek vysvětlený rodičům: jak můžete pomoci svému dítěti v rozvíjení jeho rozumového a emočního potenciálu. Přeložil Jana BÍLKOVÁ. V Bratislavě: Noxi, 2018. ISBN 978-80-8111-476-2, s. 37-41.

Jedna varianta je, že se nám dítě svěří a my mu pomůžeme navrhnutím nějakého řešení nebo utěšením. Může ale také nastat situace, kdy se dítě nechce svěřit a raději nám řekne, že se nic neděje. V tomto případě je na místě respektovat volbu dítěte a pouze mu nabídnout, že pokud by si jeho volbu rozmyslelo, může za námi přijít a my ho vyslechneme.

V různých obdobích dětství či fází růstu se mozek dítěte vyvíjí a formuje. Vývojem a změnami v prožívání a chování v čase se zabývá vývojová psychologie. Své predispozice má dítě dáno geneticky (biologický základ). Jakákoliv psychická aktivita určitým poměrem souvisí s činností mozku a celého nervového systému člověka. Na vývoj mozku dítěte působí jeho okolí, zároveň i biologické faktory. Vše na sebe vzájemně působí, pokud nastanou biologické změny, nastanou i změny psychické. Změny se mohou projevit například zráním organismu, s čímž souvisí také zrání nervové soustavy, která se vyvíjí různě a její nezralost můžeme identifikovat emoční nestabilitou.²⁷

Siegel a Bryson²⁸ přibližují funkce pravé a levé hemisféry mozku. Každá z hemisfér je anatomicky oddělena a zároveň rozdílně funguje. Levá hemisféra mozku vytváří pravidla a systémy, logické myšlení, řeč, vědecké uvažování a matematické schopnosti. Pravá hemisféra obstarává kreativitu, věnuje se intuici, emocím, hudbě a umění. Levá hemisféra vnímá text, naopak pravá hemisféra se zabývá kontextem. Pravá hemisféra je v prvních třech letech dítěte dominantnější. Děti v tomto věku tolik neovládají logické myšlení a mají potíže s vyjadřováním svých pocitů „žijí okamžikem“. Například zahodí svou milovanou hračku na chodník a hned odběhnou trhat květiny s maminkou, neuvědomí si, že oblíbenou hračku již nemusí nikdy získat zpět. Pro vyvážené fungování člověka v životě je důležité, aby obě poloviny mozku harmonicky spolupracovaly. Na základě toho dítě vnímá logiku a zároveň i své emoce, rozumí sobě i okolnímu světu obecně.

²⁷ THOROVÁ, Kateřina. Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6, s. 19.

²⁸ SIEGEL, Daniel J. a BRYSON, Tina Payne. Rozvíjejte naplno mozek svého dítěte. Přeložil Eva KADLECOVÁ. Praha: Portál, 2023. ISBN 978-80-262-2091-6, s. 29–31.

1.1.3 DIFERENCE EMOCÍ A POCITŮ

Gueguen²⁹ upozorňuje na to, že přímo určit rozdíl mezi emocí a pocitem nebývá vždy jednoduché a jednoznačné. Pocity charakterizuje takto: „Pocity jsou složitější, zabarvují naši náladu a mívají delší trvání. Patří mezi ně například náklonnost, soucit, zklamání a podobně.“

Alston³⁰ připomíná fakt, že pocity jsou spíše něco momentálního než dispozičního. Každý vlastník přistupuje k pocitu s privilegovaným epistemologickým přístupem, tedy dle svých priorit a poznání. Každý jedinec vnímá pocit odlišně. Naopak zakoušení emocí (zejména primárních) je lidem společné.

Stuchlíková³¹ je toho názoru, že u emocí člověk většinou neprožívá příjemné nebo nepříjemné pocity, ale spíše vnímá příjemnou a nepříjemnou povahu příhody, která emoci vyvolala.

Děti si zpočátku emoce uvědomují jen jako tělesný stav, ale neumějí je pojmenovat a ani se s nimi vypořádat. Mohou mít problémy s komunikací a vztahy obecně. Emoce představují řídicí systémy, na které organismus reaguje. Záleží na povaze každého člověka, jak jeho organismus zareaguje (vztek, smutek). Emoce charakterizují tělesný stav dítěte v reakci na okolní svět. Naopak pocity reflektují vnitřní emoční stav člověka. Zatímco emoce jsou počátečními postoji, pocity vytvářejí postoje dlouhodobé. Pocity mohou upozorňovat na potenciální nebezpečí (mám pocit, že mě někdo sleduje, pocíťuji obavu). Emoce upozorňují na aktuální nebezpečí (tohle jídlo mi nechutná, mám odpor). Emoce jsou intenzivní a krátkodobé, pocity přetrvávají déle jsou subtilní. Emoce radosti vyvolává pocit štěstí, smutek vyvolá pocity deprese nebo naopak při emoci údivu máme pocit překvapení.³²

²⁹ GUEGUEN, Catherine. Cesta ke šťastnému dětství: empatická výchova ve světle nejnovějších poznatků o mozku a emocionálním vývoji dítěte. V Praze: Rybka, 2014. ISBN 978-80-87950-03-6, s. 63.

³⁰ Alston, W. P. (1969). Feelings. *The Philosophical Review*, 78(1), s. 3. <https://doi.org/10.2307/218309>

³¹ STUHLÍKOVÁ, pozn. 1, s. 14.

³² HONZÁK, pozn. 14, s. 37.

1.2 PŘEDŠKOLNÍ DĚTI A ROZVOJ JEJICH EMOCÍ

Černý³³ říká, že prožívání emocí u dětí může být daleko intenzivnější než u dospělých. Stojí si za tím, že by rodiče měli dětem pomáhat se zpracováváním jejich emocí a s přijímáním emocí se všemi souvisejícími pocity. S tím souvisí také to, že by je rodiče měli seznámit se způsoby prožívání emocí a s následující reakcí. Pokud rodiče s dětmi o jejich pocitech mluví a respektují je, děti se naučí, že je důležité pocity prožívat, a ne je potlačovat či popírat.

Novorozenec nemá mnoho možností, jak vyjádřit své pocity a emoce. Během prvních měsíců života dítě sděluje své potřeby pomocí emocí (znechucení, strach). Přibližně ve třech měsících jsou děti všímavější a kladou větší důraz na prožívání pocitu. Prostředí kolem sebe a zároveň sebe samého si jedinec uvědomuje od devíti měsíců. Objevuje emoce, které směřují dítě k jeho rozvoji, jelikož si začíná uvědomovat co je dobré a co špatné. Ve dvou letech děti začínají dávat najevo to, co cítí, jiným způsobem. Na danou emoci mohou reagovat přehnaně, tajit jí, simulovat či zlehčovat. Až v předškolním věku děti začínají vnímat hodnotu pravidel, omezení a zákazů, které si v dalších letech a v dospívání osvojují. Poznávají své hodnoty řídící vlastní chování, které se projevuje také při vyjadřování emocí.³⁴

Předškolní děti jsou v emočním prožívání daleko stabilnější a vyrovnanější, což také souvisí s eliminací negativních emocí. S těmi se již dokážou lépe vyrovnat nebo je vyjadřují adekvátnějším způsobem. Děti v předškolním věku začínají identifikovat emoce a lépe rozumí jejich významu. Jsou schopné rozlišit charakteristické znaky u emoce smutku, zlosti a strachu (pláč, zamračený výraz). Postupem času si začnou uvědomovat, že můžeme v jednu chvíli prožívat více emocí najednou. Příkladem je situace, kdy se cítíme šťastní a současně pyšní.³⁵

³³ ČERNÝ, Vojtěch a GROFOVÁ, Kateřina. Děti a emoce: učíme děti vnímat, poznávat a pracovat se svými pocity. 4. vydání. V Brně: Edika, 2022. ISBN 978-80-266-1816-4, s. 6.

³⁴ PIRODDI, Chiara. Montessori: dětské emoce: jak naučit děti pochopit své pocity. Přeložil Miroslava LÁNSKÁ. Esence. Praha: Euromedia Group, 2021. ISBN 978-80-242-7236-8, s. 45.

³⁵ VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0, s. 227–229.

K rozpoznávání emocí je nezbytné nejdříve pochopit a rozeznat charakteristické rysy jejich projevů, díky kterým emoce odhalíme. Důležité je si uvědomit, že emoce přicházejí a zároveň odcházejí, netrávají věčně. V jednu chvíli se cítíme šťastně, jindy naopak pocítíme smutek a bezmoc. Emoce jsou nepředvídatelné a mohou se projevovat v různé míře. Například děti v předškolním věku dávají určitou váhu svým emocím a učí se je projevovat a zároveň ovládat.³⁶

U předškolních dětí se vztek a zlost objevují nejčastěji při nashromáždění různých příkazů nebo zákazů. Strach bývá spojen s jejich představivostí například prostřednictvím imaginárních bytostí, které si děti vytvářejí ve vlastních představách nebo vzájemným strašením mezi dětmi. Mají také velice dobrý smysl pro humor, což charakterizuje jejich způsob uvažování.³⁷

Při rozvoji emoční regulace u předškolních dětí je důležité, abychom brali ohled na vrozený typ temperamentu, podle něhož je ovládnání emocí pro každé dítě jinak obtížné. Emoční regulaci můžeme podpořit tak, že děti budeme seznamovat s tím, jak se orientovat ve vlastních i cizích pocitech, a také podpoříme schopnost o nich hovořit.³⁸

Piroddi³⁹ zabývající se emocemi u dětí, mimo jiné učí i rodiče, jak s touto tematikou pracovat. Dítě se může seznámit se svými emocemi například pomocí her a různých pomůcek (emoční karty). Emoce mohou dítě také vyděsit, jsou chápány jako silné, náhlé a samovolné tělesné pocity. Děti proto učíme, jak vzniklé emoci porozumět, ať už se jedná o mimiku (shrbená ramena, slzy, zamračené obočí) nebo o fyzický pocit (kručení v břiše, brnění prstů).

³⁶ MEURISSE, Thibaut. Jak ovládnout své emoce: krok za krokem k pozitivnějšímu prožívání každého dne. Přeložil Mirka POLOVÁ. Praha: Grada, 2022. ISBN 978-80-271-3779-4, s. 68.

³⁷ MATĚJČEK in VÁGNEROVÁ, LISÁ, pozn. 35, s. 227.

³⁸ VÁGNEROVÁ, LISÁ, pozn. 35, s. 232.

³⁹ PIRODDI, pozn. 34, s. 48.

1.3 EMOCE, RVP PV A DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Součástí RVP PV⁴⁰ je celkem pět vzdělávacích oblastí. První z nich je „Dítě a jeho tělo“, následuje „Dítě a jeho psychika“, „Dítě a ten druhý“, „Dítě a společnost“ a „Dítě a svět“.

Všechny tyto oblasti jsou cílené na rozvoj klíčových kompetencí, které jsou významné pro celkový rozvoj osobnosti. V každé vzdělávací oblasti jsou vymezeny dílčí vzdělávací cíle neboli to, co by se měl pedagog snažit u dítěte podporovat. Pedagog by měl věnovat maximální úsilí tomu, aby docházelo k naplňování cílů skrz všechny vzdělávací oblasti.

RVP PV je v současné podobě velice nápomocným dokumentem, který uděluje prostor pro realizaci činností dle vlastního uvážení. Jelikož je více zaměřený na zájmy a potřeby dítěte, je možné využívat k naplnění vzdělávacích cílů dramatickou výchovu.

„Dramatická výchova modeluje život. Z tohoto hlediska je tedy DV význačným předmětem studia životních reálií, zkušeností, situací.“⁴¹ Dramatické činnosti vytvořené pedagogem by měly dětem způsobovat potěšení a vytvářet jim radostný prožitek formou nějakého úspěchu, volbou dle jejich rozhodnutí a samostatného vystupování. Cíle můžeme naplňovat formou her, kreativních aktivit nebo dramatických činností. Hry mohou být spontánní, které jsou v režii dětí nebo naopak řízené či námětové. U kreativních aktivit je výhodou jejich pestrost, která nám zároveň může sloužit jako motivace. Pokud totiž střídáme různé druhy oborů, děti na první pohled zaujme aktivita v tom, že budeme realizovat něco nového, co ještě neznají. Aktivity mohou být například výtvarné, hudební, literární nebo pohybové. Při dramatických činnostech můžeme s dětmi předvádět nebo napodobovat lidi a zvířata v různých situacích, které dětem můžeme předkládat nebo si je naopak mohou vymýšlet samy. Náměty činností může pedagog čerpat z metodických materiálů, které bývají doplněny o popis postupů i metod.

⁴⁰ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání od 1. září 2021, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 14.02.2024]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolnivzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>.

⁴¹ VALENTA, Josef. Metody a techniky dramatické výchovy. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1865-1, s. 68.

Z RVP PV můžeme pro práci s emocemi metodami dramatické výchovy vybrat například níže vypsané dílčí cíle.

V oblasti „**dítě a jeho tělo**“ usilujeme o to, aby si dítě uvědomovalo své tělo, vnímalo svět skrze co nejvíce smyslů a osvojilo si poznatky o těle a jeho projevech.

Ve vzdělávací oblasti „**dítě a jeho psychika**“ jsou vymezeny podoblasti „*Jazyk a řeč*“, „*Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace*“, „*Sebepojetí, city, vůle*“. V podoblasti „*Jazyk a řeč*“ se snažíme o to, aby se dítě zvládalo vyjadřovat celou větou a tím pádem nám dokázalo smysluplně sdělit své myšlenky, názory a emoce. Také aby dítě bylo schopné porozumět mluvenému i čtenému textu, dokázalo vnímat obsah pohádky a reprodukovalo jej. U podoblasti „*Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace*“ usilujeme o to, aby dítě dokázalo udržet pozornost, zvládlo vyřešit problémové situace, vyjadřovalo svou imaginaci a fantazii kreativními aktivitami (prostřednictvím aktivit dramatických, výtvarných, hudebních, pohybových či konstruktivních). V podoblasti „*Sebepojetí, city, vůle*“ se zaměřuje na to, aby se dítě snažilo kontrolovat své emoce v situacích, které jsou jim již známé. Také by dítě mělo zvládnout vyslovit svůj souhlas i nesouhlas, přijímat kritiku a adekvátně na ní reagovat, akceptovat známá a vysvětlená pravidla, uvědomovat si své kladné i záporné emoční prožitky a ovládat prožívané emoce (radost, smutek, strach, hněv). Dítě dokáže vyjadřovat své prožitky prostřednictvím výtvarných nebo pohybových technik nebo také dramatickou improvizací.

Z oblasti „**dítě a ten druhý**“ usilujeme o to, aby dítě ovládalo prosociální chování ve vztahu k ostatním lidem, aby dokázalo spolupracovat s ostatními, aby podle typických projevů dokázalo identifikovat běžně vyjadřované nálady a emoce. Také je důležité, aby dítě bylo empatické, vnímalo potřeby druhých a dokázalo ostatním pomoci.

U oblasti „**dítě a společnost**“ bychom se měli soustředit na to, aby dítě mělo povědomí o společenských pravidlech i normách a dokázalo jim přizpůsobit své chování. Také by mělo chápat neverbální vyjádření pocitů a emocí.

1.4 DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Dramatická výchova je esteticko-výchovný obor dosahující vytyčených pedagogických cílů využitím dramatických metod a technik odvozených z divadelní praxe. Základem dramatickosti je dramatická situace, která představuje vzájemné působení osob na svá jednání. V dramatických hrách jde především o osobnostní a sociální rozvoj. U osobnostního neboli individuálního dochází k uvolnění, kdy se postupně odstraňují různé zábrany jako je například stydlivost vystupovat před ostatními. Dále se prohlubuje pozornost, pohybové dovednosti, představivost a tvořivost. U sociálního rozvoje je třeba, aby pedagog měl základní znalosti sociální psychologie. Měl by být schopný vnímat a hodnotit sociální klima (vztahy mezi dětmi) a atmosféru kolektivu. To napomáhá ke stanovení různých cvičení na komunikaci, pro výběr námětových her a improvizací, které se týkají sociálních vztahů nebo také kooperace.

Dle Fiedlerové a spol.⁴² hlavními charakteristickými pojmy pro dramatickou výchovu jsou práce s prostředky a postupy divadelního umění. Dramatická výchova se řadí do oboru estetické výchovy a výchovy uměním. „Drama a divadlo“ však nejsou jedinými charakteristickými prvky dramatické výchovy. Jejím dalším kořenem je dětská spontánní hra, která se u dětí objevuje ve formě hry „na někoho nebo na něco“.⁴³ Proto je v mateřské škole velice důležité dávat dětem prostor pro volnou hru, do které pedagog nezasahuje.

V předškolním vzdělávání dramatická výchova všestranně rozvíjí osobnost dítěte. Využívají se výrazové prostředky s důrazem na kognitivní funkce, schopnost komunikovat, samostatně přemýšlet a spolupracovat. Při nácviku dramatických činností si dítě nabude zkušenosti, kterou si zachová v paměti a v budoucnu může sloužit pro vyřešení potencionálního problému. Příkladem může být spor dvou dětí o hračku, kterou oba vyžadují ve stejnou chvíli. Při modelové situaci je třeba dětem vysvětlit, proč nemohou mít hračku oba najednou a jak je možné tento spor vyřešit. V závěru modelové situace jim navrhneme možná řešení

⁴² AMIROVÁ, Alžběta; FIEDLEROVÁ, Michaela a REJCHRTOVÁ, Andrea. Metody a aktivity dramatické výchovy v předškolním vzdělávání. Komplexní metodiky jednotlivých oblastí předškolního vzdělávání. Praha: Raabe, [2019]. ISBN 978-80-7496-430-5, s. 25.

⁴³ VALENTA, pozn. 41, s. 45.

s odůvodněním. Děti si poté uvědomí, proč konflikt vznikl a jaké jsou možnosti řešení. Na základě prožité modelové situace bude pro dítě jednodušší vyřešit podobné situace.⁴⁴

1.4.1 PRINCIPY DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Machková⁴⁵ rozděluje principy dramatické výchovy do dvou skupin. Toto rozlišení je podstatné pro budoucí využití v teorii i praxi. Dokážeme díky tomu odhalit, zda jsou realizované aktivity právě dramatickou výchovou nebo naopak výchovou kooperativní, prožitkovou, tvořivou či směřující k sociálnímu a osobnostnímu rozvoji. První skupinu charakterizuje to, že principy jsou všeobecné neboli stejné, jak pro dramatickou výchovu, tak i pro další vzdělávací obory, pedagogické systémy a směry. Do této skupiny patří výchova prostřednictvím zkušenosti, prožívání, hry a tvořivosti.

Dítě je v tomto případě klíčovou postavou v procesu dramatické výchovy, kde je vnímáno jako individuální osobnost. Důraz je kladen na jeho schopnost posuzovat události a být tvůrčí.⁴⁶

Zkušenosti se rozumí vše, co člověk doposud zažil a s čím přišel do styku. Mohou to být dovednosti, vědomosti, mezilidské vztahy či zážitky. Tyto zkušenosti formují názory a postoje jednotlivce. Jejich zaznamenávání do paměti ovlivňuje naše myšlení a emoční citění. V dramatické výchově jsou zkušenosti důležité pro pochopení situací, lidských charakterů a mezilidských vztahů.

Prožitek je jedinečný projev jednotlivce, který je neopakovatelný a ostatním lidem nepřístupný. V psychice člověka je prožitek stále přítomný, ale může být silnější či slabší. Silnější prožíváme při významných a pro nás důležitých událostech. Prožitek je zařazen k principům dramatické výchovy z toho důvodu, že ve chvíli, kdy vstupujeme do imaginární situace v roli máme možnost vnímat svět ostatních z jiné perspektivy, což mění osobnost hráče.

⁴⁴ NOVOTNÝ, Michael, 2021. Lekce dramatické výchovy pro děti předškolního věku. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5964-6, s. 7.

⁴⁵ MACHKOVÁ, Eva. Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy. Praha: Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, Katedra výchovné dramatiky, 2004. ISBN 80-7331-021-X, s. 11.

⁴⁶ MARUŠÁK, Radek; KRÁLOVÁ, Olga a RODOVÁ, Veronika. Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-472-4, s. 9.

Hra je aktivita, která provází jednotlivce po celý jeho život, a to v různých podobách a životních etapách. Podstatou dramatické hry je, že nám umožňuje prožívat v aktuálním momentu to, co je nám v realitě nedostupné, fiktivní svět pak v danou chvíli můžeme skrze postavu vnímat jako reálný. V dramatické výchově vlastně realizujeme „hru na“, kdy jsme právě my samy tím podstatným materiálem. Prostřednictvím hry je možné usměrnit psychiku dítěte, jelikož nám dává příležitost prožít určité situace několikrát. Je tedy možné některé reakce upravit a zafixovat si správná řešení.

Tvořivost je schopnost vyskytující se u každého průměrně inteligentního člověka. Kreativní člověk se projevuje samostatně, nezávisle, vnímavě a nechybí mu také sebedůvěra. Při dramatické výchově využíváme tvořivost expresivní, která nepotřebuje speciální kvalifikaci a je spontánní.

Mezi principy se objevuje také **partnerství** sloužící jako takzvaný přechod k druhé skupině. Partnerství je založeno na pochopení, ale i přijetí člověka, což se poté odráží na atmosféře, ve které dramatická výchova probíhá. Základem je tedy snažit se o to být k druhým lidem empatický, tolerantní, komunikativní a aktivně spolupracovat. Na rozvíjení tohoto principu se podílí jak děti, tak i pedagogové.⁴⁷

Druhá skupina obsahuje specifické principy pro dramatickou výchovu, což jí odlišuje od ostatních oblastí. V této skupině se objevují principy týkající se psychosomatické jednoty člověka, hry v roli, fikce, postupu od situace k výrazu, ve zkoumání života a experimentaci s ním nebo také při improvizaci.⁴⁸

První ze specifických principů je **psychosomatická jednota**, kterou si můžeme vyložit jako sloučení vnitřního světa s tělem. Člověk by měl zvládnout najít rovnováhu mezi jeho fyzickými projevy, emocemi a předpojatostí. Záměrem dramatické výchovy v tomto případě je situace, kdy si člověk vybavil starší situaci a s ní i prožité emoce, tím pádem je schopný použít své představy a není potřeba v něm příslušné emoce vyvolávat.

⁴⁷ MACHKOVÁ, pozn. 45, s. 11–20.

⁴⁸ MACHKOVÁ, pozn. 45, s. 11.

Hra v roli je primární metodou dramatické výchovy. Vstupem do role se člověk vcítuje do chování postavy a empaticky se začleňuje. Zároveň je důležité, aby dokázal respektovat jednání druhých.

Aby hra vedla ke **zkoumání a experimentaci**, je potřeba hledat různorodá řešení. Není vhodné abychom zvolené téma přežrali pouze jednou, ale měli bychom se k nim po čase vrátit a obměnit jejich řešení.

Improvizace je princip, který prolíná všechny části dramatické výchovy. Základem je schopnost vystupovat bez přípravy, bez textu či scénáře. Improvizace je podstatná i v běžném životě, jelikož v něm také stále musíme improvizovat ve formě reagování na vzniklé potíže, konflikty nebo jakékoliv jiné situace.

Machková⁴⁹ vyzdvihuje tyto principy jako podstatnou část dramatické výchovy, kterou by pedagog neměl opomenout při plánování lekce nebo krátkodobých cílů.

1.4.2 PŘÍPRAVA A PLÁNOVÁNÍ DRAMATICKÉ LEKCE

Pokud je dramatická výchova volena jako příležitostná aktivita nebo metoda, není potřeba, aby pedagog definoval speciální cíle. Tvořivá dramatika zde slouží jako prostředek, u kterého si stačí stanovit priority v tom, co je pro nás důležité a co můžeme odložit na později. V případě, kdy dramatickou výchovu chceme použít jako hlavní a dlouhodobější prvek, je nutné, aby pedagog formuloval dlouhodobé cíle a ty odlišil pro každou skupinu zvlášť. Právě to může zajistit potřebnou motivaci, díky které budou děti před další hodinou cítit napětí ohledně toho, co nového a zajímavého je čeká. Podstatné je, aby se na nadcházející hodiny těšily. Během plánování dramatické lekce je pro pedagoga prospěšné, aby si zformulované cíle napsal. Může se totiž stát, že se tomu vyhýbá a poté místo cílů formuluje popis obsahu či metodu.⁵⁰ Cíl by tedy měl definovat, kam by měla lekce směřovat a jak by činnost měla

⁴⁹ MACHKOVÁ, pozn. 45, s. 23–26.

⁵⁰ MACHKOVÁ, Eva. Metodika dramatické výchovy: zázobník dramatických her a improvizací. 11., upravené vydání. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2007. ISBN 978-80-901660-9-0, s. 34-35.

děti obohatit. Po dokončení činnosti by mělo být možné zhodnotit, zda byl cíl naplněn, jak se děti projeví svým chováním a zda se něco nového naučily.⁵¹

Při plánování dramatické lekce je třeba dodržovat základní strukturu. Lekce by zpravidla měla začínat úvodní činností, která je cílena na rozehrání, uvolnění a nastartování soustředěnosti. Úvodní část také slouží k motivování dětí na další činnosti a také k jejich vysvětlení. Možným začátkem úvodního cvičení může být pohybová aktivita či pasivní pohyb (například hraní na loutky ve dvojicích), simultánní práce nebo hra se zavřenými očima.⁵²

Jedním z efektivních způsobů udržení nepřetržitého proudu kreativity během celé lekce je zaměření se na jedno téma. Tématem může být jakýkoliv pojem (například zvířata nebo zlá čarodějnice) a jindy třeba úryvek z literárního díla.

Dalším důležitým pravidlem je, že by se pedagog neměl striktně držet svého plánu hodiny a snažit se projít vše, co měl připravené. Měl by spíše respektovat potřeby skupiny na závěr zařadit rozhovory, ve kterých se děti mohou vyjádřit k jejich a pocitům zážitkům z her.⁵³

1.4.3 DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE VZDĚLÁVACÍM PROCESU V MŠ

Dramatická výchova byla zařazena do harmonogramu v mateřské škole až od druhé poloviny 80. let. Do té doby byla v České republice používána pouze jako mimoškolní. Uplatňování dramatické výchovy v 80. letech však nemělo žádné konkrétní podmínky, a tak je pedagogové používali dle získaných dovedností a vědomostí z různých kurzů a seminářů.⁵⁴

V mateřské škole může být dramatická výchova realizována dvěma způsoby. Buď je vedena jako kroužek, do kterého jsou děti přihlašovány dobrovolným rozhodnutím rodičů. Na druhé straně je dramatická výchova zařazována v rámci denního programu. Dramatické činnosti

⁵¹ MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy. 3., aktualizované vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2018. ISBN 978-80-7068-317-0, s. 47.

⁵² NOVOTNÝ, pozn. 44, s. 20–21.

⁵³ MACHKOVÁ, pozn. 50, s. 32–34.

⁵⁴ MACHKOVÁ, pozn. 51, s. 22.

jsou využívány jako několikaminutové, polodenní či celodenní aktivity, nebo lze vytvářet tematické bloky na několik dní.⁵⁵

Před zařazením dramatických her a improvizací je důležité, aby si pedagog uvědomil, že cílem těchto činností není předvádění, ale je to vnitřní prožitek a také získání osobní zkušenosti. Nejde tedy pouze o přehrávání různých situací, ale především o to, co se děje uvnitř dítěte, co prožívá, co cítí, a právě to utváří jeho psychiku, jednání a chování.⁵⁶ Učitel mapuje potřeby každého dítěte individuálně a vhodně je aplikuje do edukačního procesu.

1.4.4 DRAMATICKÉ ČINNOSTI VHODNÉ PRO PRÁCI S PŘEDŠKOLNÍMI DĚTMI

Dramatická výchova disponuje velkým množstvím metod a technik. Jejich výběr pro pedagogickou praxi je determinován pedagogickými cíli a charakteristikou skupinou účastníků procesu. V předškolním vzdělávání jsou účastníci ve velmi útlém věku, a to s sebou nese potřebu zařazování jiných metod (a v jiné intenzitě) než ve vzdělávání primárním, volnočasovém a dalších. V této kapitole budou představeny metody, které jsou vhodné právě pro předškolní věk a byly zařazeny do zásobníku představovaného v praktické části práce.

Podstatným úkolem dramatické výchovy je citová výchova. Při dramatických činnostech jsme schopni ventilovat city jiným způsobem než v běžném životě, kdy je naopak kontrolujeme a potlačujeme. Machková zmiňuje, že i negativní city jako je strach nebo závist jsou přirozené. Společnost však projevování negativních citů často odsuzuje. Naopak při dramatické výchově často usilujeme o to, abychom mohli v bezpečném prostředí a reflektovaně vyjádřit i naše negativní pocity. Dává prostor pro tzv. „vypouštění páry“ při navozených situacích nebo hrách a tím umožňuje procítění a pojmenování emocí.⁵⁷

Každý pedagog je jiný a vyučuje dramatickou výchovu dle svých predispozic. Jedni jsou osoby uvažující a plánující, druzí spoléhají na své intuitivní myšlení. Machková⁵⁸ shledává

⁵⁵ MACHKOVÁ, pozn. 51, s. 25.

⁵⁶ MACHKOVÁ, pozn. 50, s. 25.

⁵⁷ MACHKOVÁ, pozn. 50, s. 20–21.

⁵⁸ MACHKOVÁ, pozn. 51, s. 45.

za optimální zlatý střed. Přesněji pedagog je schopný uvažovat, plánovat a zároveň využívat intuitivní myšlení.

Pedagog jako odborník si nastavuje cíle nebo mu byly stanoveny školními dokumenty, které se snaží různými kombinacemi naplnit. Také určuje to, co se v průběhu dne v mateřské škole děje. Učitel dbá na metody a kvalitu učiva, zkoumá úrovně a možnosti žáků, případně si vyslechne návrhy žáků na užití metod. Dá se říct, že pedagog formuje a koriguje průběh činností a všech vzniklých situací po dobu pobytu v MŠ. Pokud si děti zvolí metodu samy, pedagog je tím, kdo jejich rozhodnutí schvaluje a vyvozuje potřebné závěry pro další činnosti. Pedagog nerozhoduje jen podle své intuice, ale musí znát a zároveň umět aplikovat didaktiku dramatické výchovy.⁵⁹

Metod a technik dramatické výchovy je nespočet. Níže se však zaměřuji pouze na ty, které jsou doporučované pro práci s dětmi v mateřské škole:

Asociační kruh spočívá především v komunikaci, kdy děti sedí po obvodu kruhu a komunikují mezi sebou.⁶⁰ Svobodová a Švejdrová⁶¹ uvádí, že asociační kruh není čistou dramatickou technikou, avšak jde o metodu verbální, která rozvíjí kognitivní funkce jako je například myšlení nebo představivost. Z toho důvodu je možné asociační kruh aplikovat i v dramatické výchově.

U metody **učitel v roli** by pedagog neměl zaujímat hlavní roli, ale spíše druhořadou, jelikož hlavní roli zaujímají děti. Úkolem pedagoga je děti vtáhnout do hry, poté jí pouze korigovat správným směrem, pokud je to potřeba.⁶²

⁵⁹ VALENTA, pozn. 41, s. 60.

⁶⁰ NOVOTNÝ, pozn. 44, s. 11.

⁶¹ SVOBODOVÁ, Eva a ŠVEJDOVÁ, Hana. Metody dramatické výchovy v mateřské škole. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0020-8, s. 72.

⁶² NOVOTNÝ, pozn. 44, s. 11.

Při **dramatizaci** dochází k propojování více technik, jako jsou například boční vedení či improvizace. Dramatizace však poskytuje dítěti možnost vstoupit do imaginárních situací a tím dítě získává poznatky o řešení různých situací.⁶³

Hry s předmětem pomáhají dětem snadněji vstoupit do děje a intenzivněji prožít nastolené situace.⁶⁴ U této techniky jsou velice důležité dovednosti pedagoga, příkladem může být **práce s loutkou**, která má svá pravidla. Při dramatické výchově se můžeme setkat s různými typy loutek, často pak s loutkami předmětnými. Loutka může být využita i jako zástupný předmět nebo talisman. V mateřských školách se často využívá například jako maskot třídy, který prožívá všechny zážitky společně s dětmi.⁶⁵

Metoda **živý obraz** vyžaduje především spolupráci všech zúčastněných. Tato technika nám umožňuje zastavit čas. Musíme však brát v potaz, že děti nevydrží bez pohybu moc dlouho. Měli bychom obraz vymezit určitým zvukovým signálem. Příkladem může být, že začátek i konec živého obrazu stanovíme úderem do tamburíny.⁶⁶

U **bočního vedení** pedagog řídí dramatickou činnost tak, že stojí stranou a poskytuje dětem podněty, na které v rámci improvizace reagují, ale sám se hry neúčastní. Pedagog zde vystupuje jako tzv. vnitřní hlas hráčů. Příkladem může být to, že pedagog vypráví příběh a u toho také popisuje prostředí, ve kterém se děti nacházejí nebo může upozorňovat na změnu činnosti či doplňovat informace k dalšímu úkolu.⁶⁷

Pantomima je založena především na pohybu, jelikož zásadním pravidlem je to, že se při ní nesmíme verbálně vyjadřovat. Tato metoda umožňuje vstupovat do role i hráčům, kteří mají problémy například s plynulostí řeči.⁶⁸

⁶³ NOVOTNÝ, pozn. 44, s. 12.

⁶⁴ NOVOTNÝ, pozn. 44, s. 12.

⁶⁵ SVOBODOVÁ, ŠVEJDOVÁ, pozn. 61, s. 73–89.

⁶⁶ SVOBODOVÁ, ŠVEJDOVÁ, pozn. 61, s. 84.

⁶⁷ NOVOTNÝ, pozn. 44, s. 13.

⁶⁸ MACHKOVÁ, pozn. 51, s. 71.

U **narativní pantomimy** je pohyb řízen osobou, která vypráví příběh, ale sama se hry neúčastní. Při vyprávění hráči provádějí činnosti dle vyprávění. Tato metoda je vhodná i u mladších dětí, pro které je dramatická výchova něco nového.⁶⁹

Simultánní pantomima probíhá tak, že všechny děti pracují na základě stejného tématu, což často bývá nějaký námět či příběh, ale každý ztvárňuje slyšené podle svých představ. Děti se tak mohou zbavit ostychu, protože pracují hromadně, ale zároveň každý sám za sebe.⁷⁰

⁶⁹ MACHKOVÁ, pozn. 51, s. 73.

⁷⁰ MACHKOVÁ, pozn. 51, s. 72.

2 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část této práce prezentuje metodický zásobník činností zaměřených na emoční rozvoj dětí předškolního věku s využitím dramatických metod. Zásobník vznikl na základě pozorování cílové skupiny a jejích potřeb s oporou o studium odborné literatury, podle teorie Machkové⁷¹ o principech a plánování dramatické lekce.

Metodický zásobník se zaměřuje na emoce, se kterými se děti v naší mateřské škole setkávají nejčastěji. Objevují se zde čtyři primární emoce, což je strach, hněv, radost i smutek, ale také jedna sekundární a to důvěra. Emoce radost se objevuje v činnosti „Radostný obraz“, kdy děti vyjadřují tuto emoci pomocí živého obrazu. Strach je zpodobněn v činnosti „Můj bubák“, hněv děti projevují pantomimicky po četbě příběhu „Naštvaný drak“. Smutek je vyobrazován pomocí dramatické hry a asociačního kruhu v praktické části bakalářské práce. Sekundární emoce důvěra je zařazena formou překážkové dráhy, kde jde především o ucelení kolektivu ve třídě.

Praktická část představuje činnosti realizované v týdnu, kdy třída měla téma Drak. Z toho důvodu jsou činnosti tematicky zaměřené na draka. Jako pomůcka byla využita loutka draka, který děti provedl tématem a pomohl jim prožít a pochopit určité emoce jeho očima.

2.1 METODICKÝ ZÁSObNÍK

2.1.1 AKTIVITY NA PRVOTNÍ SEZNÁMENÍ S TÉMATEM EMOCÍ

Tato kapitola obsahuje dvě činnosti, které jsou zaměřeny na počáteční seznámení s emocemi. Děti se seznámí s mimickými projevy emocí, ale také s jejich projevy v chování.

2.1.1.1 Dračí hlavy (radost, smutek, vztek)

Cíl aktivity: Děti se seznámí se třemi základními emocemi, uvědomí si jejich mimické projevy, samostatně je znázorňují a podle obrázku určí, o kterou se jedná.

Metoda: práce s loutkou, pantomima obličejů (mimické ztvárňování výrazu tváře)

⁷¹ MACHKOVÁ, pozn. 45, s. 11–26.

Popis: Na podlahu položíme hlavy draků. Každý z nich se tváří jinak, protože zrovna prožívá jinou emoci. První drak je smutný, druhý je veselý a třetí je rozzlobený.

Prostřednictvím draka představíme dětem karty s obličejí draků a vysvětlíme si, proč se každý drak tváří jinak. Poté drak čte dětem předem připravené věty a děti mají za úkol doběhnout k obličejí odpovídající dané emoci. Následně si povídáme o tom, proč vybraly zrovna tento obrázek a rozebíráme význam dané věty. V průběhu celé činnosti komunikujeme s dětmi pomocí draka. To právě on říká dětem, co se mu přihodilo a děti z toho usuzují, jak se v tu chvíli tvářil a samy se snaží obličej předvést.



Obrázek 1: Dračí hlavy – veselý, smutný, naštvaný drak

Příklady vět:

- RADOST:

- Drak dostal od tatínka novou hračku.
- Drakovi se povedlo about si obě boty.
- Drak pojedje s rodiči na výlet do ZOO.

- SMUTEK:

- Drak šel s maminkou na zmrzlinu, která mu upadla na zem.
- Drak nemůže jít s kamarády ven, protože je nemocný.
- Tatínek musel jít do práce a drakovi se stýskalo.

- VZTEK:

- Drakovi sebral jeho kamarád hračku, se kterou si zrovna hrál.
- Drakovi nešla about bota.
- Maminka drakovi zakázala koukat se na pohádky, protože zlobil.

Průběh realizace: Nejprve děti popisovaly, jak se cítí jednotliví draci na obrázcích. Z jejich výrazů v obličejí dokázaly pojmenovat příslušné emoce (radost, smutek, vztek). Následně se

mohly přesunout na přiřazování dračích hlav k příslušným větám. U některých vět se stávalo, že se děti nesešly pouze u jednoho obrázku. Děti však měly za úkol odůvodnit svůj výběr, což zvládly velice dobře. Některé věty jsou tedy použitelné pro více emocí.

Evaluace: Tato činnost byla velice vhodná na prvotní seznámení s emocemi. Děti dokázaly pojmenovat, jak se cítí jednotliví draci na obrázcích a současně reprodukovaly mimické projevy těchto emocí. Během přiřazování vět k dračím hlavám se plně soustředily a vždy odůvodnily svůj výběr. Většinou vycházely z vlastní zkušenosti.



Obrázek 2: Proč je drak rozčilený?



Obrázek 3: Proč je drak smutný?

2.1.1.2 Dračí cesta (radost, vztek, úlek, strach)

Cíl aktivity: Děti spojují prožívání emocí s jejich projevy v chování, dokáží je zahrát a pojmenovat.

Metoda: narativní pantomima (+ jako motivace: učitelčina práce s loutkou)

Popis: My, jako loutkovodiči vedeme loutku draka Bertíka. Ten děti informuje o tom, že se chce vydat za svým kamarádem na návštěvu, protože ho dlouho neviděl a už se mu po něm stýská. Kamarád však bydlí hodně daleko, a tak ho čeká dlouhá a náročná cesta. Následně začneme se čtením příběhu, který děti pantomimicky ztvárňují:

„Drak se nejprve vydal po louce, kde musí uhýbat motýlům. Když v tom se v trávě objevil had. Drak Bertík se lekl a vystrašený se schoval schoulením do klubička. Had se odplazil a Bertík mohl ve své cestě vesele pokračovat. Z dálky uviděl les, a to znamená, že bude brzy u svého kamaráda. Představa toho, jak bude brzy u svého kamaráda mu udělala takovou radost, že si začal vesele poskakovat. Vejde do lesa a všude jsou popadané stromy, které musí přeskakovat. Když přeskočí poslední strom, všimne si, že omylem skočil do louže a má

celou mokrou nohu. To ho rozčílí, a tak zrychlí chůzi a našťavaně dupe. Najednou se ale zešeří, Bertík se začne trochu bát, a tak se ustrašeně ohlíží přes rameno. Když v tom před sebou uvidí konec lesa a to znamená, že už bude u svého kamaráda. Vyběhne z lesa a začne skákat radostí, protože se před ním objevil dům jeho kamaráda. Hurá dokázal jsem to!“

Po dokončení narativní pantomimy se s dětmi bavíme o tom, proč drak poskakoval, proč se schoval, proč dupal..., co v tu chvíli prožíval.

Průběh realizace: Do činnosti se zapojily všechny děti. Nejvíce je vtáhl do děje drak Bertík, který je požádal o pomoc. Všichni jsme se tak vydali na náročnou cestu převtělení do draka Bertíka. Při vyprávění příběhu se děti maximálně soustředily a všechny úkoly prováděly s přesností. Během realizování pokynů děti samy vymýšlely, jak se například schovat hadovi nebo jak si poradit, abychom se v lese nemuseli bát.

Evaluace: Aktivita fungovala dobře, děti se zapojily s nadšením. Během narativní pantomimy dokázaly ztvárnit projevy emocí. Při reflexi drakových zážitků byly schopné hovořit o emocích v souvislosti s jejich projevy.



Obrázek 4: Ukrývání před hadem



Obrázek 5: Vítězná rovinka

2.1.2 AKTIVITY SEZNAMUJÍCÍ S KONKRÉTNÍMI EMOCEMI

V této kapitole jsou činnosti zacílené na jednotlivé emoce. Děti tak mají možnost upevnit si každou emoci zvlášť a zkusit si s ní vědomě pracovat.

2.1.2.1 Vztek – Naštvaný drak

Cíl aktivity: Děti si uvědomují, že mohou ovládat své emoce a zkouší si jak. Dokáží vyrobit pomůcku na zvládnání stresu.

Metoda: pantomima, asociační kruh

Popis: Prostřednictvím draka Bertíka vyprávíme dětem příběh o tom, jak měl vztek. Po čtení si s dětmi předvedeme vztek pantomimou, kdy ho každé dítě může předvést po svém. Během toho s nimi diskutujeme o tom, při čem takový vztek pociťovaly a jak na něj reagovaly. Vymyslíme, co nám pomáhá, aby nás vztek přešel.

Příběh vyprávěný drakem: *„Jednoho dne jsme s kamarády hráli hru na skákání v pytlích. Vyznačili jsme si místo, kde jsme začínali a cíl kde jsme měli skončit. Ten, kdo byl první v cíli vyhrál. Velmi jsem si přál, abych alespoň jednou vyhrál, ale vůbec se mi to nedařilo a skoro vždycky jsem upadl. Když se mi to po několikátém závodu nepovedlo začal jsem být naštvaný, měl jsem chuť křičet a dupat. Všimnul si toho i můj kamarád Tonda, a tak vyhlásil, že si dáme ještě jeden závod, abych měl šanci vyhrát. (Myslíte, že se mi to podařilo?) Bohužel ne. Jenže v tu chvíli už jsem zrudnul a začal jsem na všechny kamarády křičet, že je nemám rád a že už s nimi nikdy nebudu hrát žádné hry, protože všichni podvádějí! A pak jsem odešel a schoval jsem se do křoví. Tam na mě ale vykoukl mraveneček, který se mě zeptal proč se v tom křoví schovávám. Všechno jsem mu pověděl a při vyprávění jsem si uvědomil, že mě to velice mrzí a zlobím se pouze sám na sebe, protože jsem tím ublížil svým kamarádům. Mraveneček mi potom dal jednu velice moudrou radu. Řekl mi, že když cítím, že na mě jde zlost, mám odejít někam kousek dál a tam začít dupat, třepat rukama nebo i klidně křičet. Tím ze sebe svůj vztek dostanu a on mě nebude moct ovládnout a udělat ze mě takovou zlou příšeru.“*

„Co byste mi poradili vy?“, zeptá se dětí drak Bertík.

Průběh realizace: Během vyprávění příběhu draka Bertíka děti napjatě poslouchaly. Všimla jsem si, že se dokázaly do draka vcítit, ale na závěrečnou otázku mu nedokázaly odpovědět. Všechny děti totiž drakovi sdělily, že by je to také nazlobilo, kdyby se jim nepodařilo ani jednou vyhrát. Následně jsme tedy společně rozebírali příběh a došli jsme k tomu, jak se děti se vztekem běžně vyrovnávají. Některé děti se přiznaly k tomu, že obvykle začnou vzteky plakat a odejdou do pokojíčku a jiným dětem pomáhá začít dupat a křičet. Poté jsme ještě chvíli hovořili o tom, že vztek je přirozená emoce, která není špatná, ale musíme se s ní naučit pracovat. Proto následovala realizace doplňkové aktivity, což byla výroba

antistresové pomůcky, která vznikla naplněním balonků různým materiálem. Do této činnosti se s nadšením zapojily všechny děti.

Evaluace: Příběh v dětech navodil emoci vzteku a její projevy, které děti následně demonstrovaly dle jejich zkušeností. S dětmi jsme poté vymysleli několik technik pro zvládnání hněvu, které jsme si také vyzkoušeli (hluboké dýchání, počítání do deseti apod.). Na závěr děti vyrobily antistresovou pomůcku, která jim bude pomáhat ve zvládnání budoucího vzteku.

Doplňková aktivita: V návaznosti na tuto aktivitu si děti jako pomůcku pro zvládnutí vzteku vyrobí antistresové koule – naplní si balonky různým materiálem (mouka, rýže, čočka). Děti si mohou vybrat materiál, který je jim nejvíce příjemný a uklidňuje je. Většinou si děti vybíraly mouku.



Obrázek 6: Ztvárnění hněvu



Obrázek 8: Výroba antistresové pomůcky



Obrázek 7: Antistresový balonek

2.1.2.2 Strach – Můj bubák

Cíl aktivity: Děti dokáží výtvarně vyjádřit svůj strach, najdou pohyby i zvuky pro svoji masku. Zvládnou popsat, jak se u nich strach projevuje.

Metoda: výtvarná činnost – výroba masky, dramatická činnost – práce s maskou, ozvučená pantomima, improvizované představení

Popis: Dětem rozdáme papír s obrysem masky. Jejich úkolem je vybavit si to, čeho se bojí neboli nějakého jejich bubáka a toho přenést na masku pomocí houbičky a temperových barev. Po zaschnutí vystříhnou masku, otvory pro oči a připevní na ni gumičku. Poté si masky nasadí a hledají pro ně pohyb. Mohou také vydávat různé zvuky. Děti si vzájemně prezentují stvořenou postavu „bubáka“. Vystřídají se všechny děti a poté sdělíme naše pocity.

Průběh realizace: Při zahájení této aktivity nejprve děti měly Bertíkovi sdělit čeho se bojí. Odpověď některých dětí však byla taková, že se nebojí ničeho. Děti se začaly upřímně svěřovat, až poté, co popsal svůj strach Bertík. Následně probíhala výroba masek, u kterých děti potřebovaly mou pomoc pouze při vystřihování otvorů pro oči a při připevňování gumičky. V průběhu vymýšlení pohybů pro masku nakonec děti samostatně vymyslely divadelní představení, při kterém došlo k prezentování všech jejich „bubáků“. Na závěr jsme zhodnotili, jak se děti cítily během vzájemného strašení. K mému údivu to nikomu nebylo nepříjemné, ale naopak to všechny děti pohltilo a cítily se v rolích dobře.

Evaluaace: Z počátku jsem si nebyla jistá, zda děti budou schopné takhle veřejně odhalit své strachy, protože bylo zřejmé, že se nechtějí zesměšnit před svými kamarády. Nápomocný tu opět byl drak Bertík, kterému se nakonec všechny děti svěřily s tím, čeho se bojí. Svůj strach poté transformovaly do masky, kterou následně představily ve formě improvizovaného představení. Při závěrečné reflexi byly děti schopné hovořit o tom, jak se u nich strach projevuje.



Obrázek 9: Masky



Obrázek 10: Vymyšlení pohybů



Obrázek 11: Improvizované představení

2.1.2.3 Radost – Radostný obraz

Cíl aktivity: Děti zvládnou popsat své radostné zážitky, které následně ztvární pantomimicky a metodou živého obrazu.

Metoda: asociační kruh, pantomima, štronzo, živý obraz (sousoší)

Popis: Začneme v kroužku s míčkem, kdy si nejprve s dětmi povídáme o tom, co jim dnes ráno udělalo největší radost. Upozorníme děti na důležité pravidlo, že mluví pouze ten, kdo drží v ruce míček. Poté každé dítě požádáme, aby nám předvedlo jeho zmíněnou radost. Následně děti mají za úkol vytvořit živý obraz jejich radostí tak, že si stoupnou blízko sebe a začnou předvádět ranní radost, o které hovořily. Na tlesknutí mají za úkol se na chvíli zastavit a vydržet v dané pozici. Poté si činnosti mohou mezi sebou vyměnit a zkusit předvést kamarádovu radost jiným způsobem. Stále však platí, že na tlesknutí se musí v dané pozici zastavit.

Průběh realizace: Děti respektovaly pravidlo, že hovoří pouze ten, kdo drží míč. Každé dítě sdělilo jednu věc nebo situaci, která mu během dopoledne udělala radost. Při následném předávání míče předváděly zmíněnou radost prostřednictvím pantomimy. Některým jedincům jsme museli trochu napovědět, jak danou situaci předvést. Zde byla u dětí viditelná jejich empatie a schopnost druhému pomoci. Poté spojily všechny své radosti v jeden obraz a na tlesknutí se na chvíli zastavily. Tato činnost je natolik zaujala, že si poté situace vyměňovaly a zkoušely pro ně vymýšlet nová ztvárnění.

Evaluace: Prostřednictvím této aktivity si děti osvojily projevy emoce radosti. Také si uvědomily situace, které je těší. Byly schopné o nich hovořit a následně je pantomimicky znázornit. Během živého obrazu děti spolupracovaly a následně si rozdělovaly role.



Obrázek 12: Co ti dnes udělalo radost?



Obrázek 13: Živý obraz – Radost

2.1.2.4 Smutek – „Pozor smutek“

Cíl aktivity: Děti rozpoznají emoci smutku, zvládnou druhému pomoci a nabídnout řešení problému.

Metoda: asociační kruh, dramatická hra, práce s loutkou

Popis: Opět animujeme loutku draka Bertíka. Ten přichází mezi děti a pláče. Drak řekne dětem důvod jeho pláče prostřednictvím vyprávění: *„Dneska ráno se mi vůbec nechťelo vstávat. Když mi maminka po několikáté řekla, že přijdu pozdě do školky, tak jsem tedy vylezl z postele a šel do kuchyně, kde na mě měly čekat palačinky, ale nebyly tam. Začal jsem se vztekat, ale maminka mi řekla, že si za to můžu sám, že kdybych vstal včas udělala by mi je. To mě rozčílilo a ve vzteku jsem mamince řekl, že je hrozná a že jí nemám rád. Cestou do školky jsem na mamince viděl, že je smutná, a když odcházela ze školky, tak mi ani nedala pusu na rozloučenou. A proto teď pláču, jsem smutný z toho, že jsem na maminku byl takhle ošklivý a nevím co s tím teď mám dělat. A ještě se stydím, že před vámi takhle pláču.“*

Naším následným úkolem je společně vymyslet, jak bychom mohli draka utěšit, aby už neplakal. Poprosíme děti, aby jeden po druhém zkusily drakovi poradit, co s jeho smutkem. Po vyjádření všech dětí, které chtěly hovořit o utěšení draka, dětem vysvětlíme, že pláč není nic špatného, ale naopak nám může pomoci se smutkem, který cítíme. Smutek se totiž odplaví pryč s našimi slzami a nám se uleví.

Poté si s dětmi zahrajeme hru, která se jmenuje „Pozor smutek“.

„Pozor smutek“ je obdoba hry na honěnou. Děti se pokusí dohodnout, kdo z nich bude smutek. Smutek má za úkol chytat děti a ony mají zase za úkol utíkat před smutkem. Pokud je nějaké dítě smutkem chyceno, musí se zastavit a začít se tvářit smutně. Důležitá podstata

hry spočívá v tom, že ostatní děti mohou „smutné dítě“ zachránit tím, že za ním přijdou, pohládí ho po hlavě a řeknou mu: „To bude dobré“. V tuto chvíli se může „smutné dítě“ opět usmát a pokračovat ve hře.

Průběh realizace: Děti byly vůči drakovi velice empatické. Hned po dokončení jeho vyprávění se každý snažil Bertíkovi poradit, co udělat, aby už nebyl smutný on ani jeho maminka. Při pohybové hře se poutivě zachraňovaly „utěšováním“. Hra je natolik zaujala, že si každý z nich chtěl zkusit být smutkem.

Evaluace: Děti prostřednictvím příběhu rozpoznaly, o jakou emoci se jedná, a dokázaly navrhnout řešení, jak tuto emoci zvládnout.



Obrázek 14: Pohybová hra „Pozor smutek“

2.1.2.5 Důvěra – Cesta důvěry

Cíl aktivity: Děti zvládnou projít překážkovou dráhu ve spolupráci s druhou osobou. Dokáží provést osobu se zavázanýma očima překážkovou dráhou a přistupovat k druhému s opatrností.

Metoda: boční vedení

Popis: Bertík se vsadil s kamarádem, že zvládne dojít do školky se zavázanýma očima. Bylo to pro něj těžké, ale naštěstí ho maminka cestou držela za ruku. Bertík se zeptá dětí, jestli by takový náročný úkol také zvládly.

Poté dětem představíme překážkovou dráhu, která prezentuje Bertíkovu cestu do školky. Není to ovšem jen tak nějaká dráha. Je to dráha, kterou musí projít společně se svým kamarádem stejně jako Bertík s maminkou. Jednomu dítěti zavážeme oči šátkem a druhé

dítě se bude snažit provést kamaráda se zavázanýma očima vytvořenou dráhou. Děti se mohou držet za ruce a slovně se spolu domlouvat.

Popis překážkové dráhy: Překážková dráha se skládá z pěti stanovišť. Nejdříve přejdou po lavičce a poté prolezou molitanovou kostkou s otvorem. Následně prolezou tunelem, kde je důležité, aby dítě, které vede, kamaráda nasměrovalo dovnitř tunelu a poté běželo na konec tunelu, kde na něho počká. Na závěr projdou slalomem a na konci slalomu přeskočí nebo překročí tyč, čímž překážková dráha končí. Po celou dobu procházení dráhy je přítomen také drak Bertík, který děti povzbuzuje.

Průběh realizace: Této činnosti se opět zúčastnily všechny děti, a dokonce měly zájem o to si dráhu projít několikrát. Byly k sobě ohleduplné, společně komunikovaly, aby se druhému nic nestalo, a aby věděl, co ho čeká na dalším stanovišti. Při závěrečném vyhodnocení se děti shodly na tom, že nejnáročnější částí pro ně bylo přeskočení tyče.

Evaluce: Aktivita splnila svůj účel, jelikož všechny děti společnými silami zvládly překonat překážkovou dráhu. Při závěrečné reflexi dokázaly popsat své pocity z realizování překážkové dráhy se zavázanýma očima.



Obrázek 15: Přeskakování tyče



Obrázek 16: Prolézání překážkou



Obrázek 17: Prolézání tunelem

2.2 OHLÉDNUTÍ ZA REALIZOVANÝMI LEKCEMI

Řízená činnost zaměřená na práci s emocemi byla realizována s předškolními dětmi. Aktivity byly navrhované tak, aby se děti naučily si emoci všimnout, pojmenovávat je a v optimálním případě s nimi i vhodně pracovat. Tématem je provázela loutka draka, plyšák využitý jako loutka typu manekýn. To zafungovalo jako velmi motivující faktor. S naplánovanými činnostmi nevznikl žádný zádrhel, děti se jich účastnily s nadšením a úspěšně se jim dařilo naplňovat stanovené pedagogické cíle. Dosažení cílů bylo kontrolováno pomocí pozorování dětí při práci a skrze reflexe vedené v závěru jednotlivých bloků. Po realizaci aktivit z metodického zásobníku jsem si u některých dětí začala všimnout rozdílů například při řešení konfliktů. Děti jsou nyní úspěšnější s řešením drobných sporů – dokáží mezi sebou o problému lépe komunikovat a dohodnout se na jeho vyřešení. Často si vzájemně v takových situacích připomínají draka Bertíka a to, jak by se asi zachoval on.

Dalším přínosem, který jsem postřehla je, že se děti projevují empatictější. Nedávno například nastala situace, kdy se jednomu chlapci stýskalo po tatínkovi. Kamarádi za ním přišli s tím, jestli si s nimi nechce jít stavět železnici, aby mu to ve školce rychleji uteklo. Děti se také začaly spontánně omlouvat jeden druhému, což byl dříve poměrně velký problém. Navzájem si nyní častěji pomáhají v situacích, kdy druhému něco nejde. Posun vidím také v tom, že to dělají ze své vlastní vůle a bez očekávání odměny. Další změnou je to, že začaly více hodnotit činnosti i jejich zážitky právě prostřednictvím emocí. V ranním kruhu se často zmiňují o tom, co jim předchozí den udělalo radost nebo co je naopak rozzlobilo.

Naše práce s emocemi přinesla pozitiva do života naší třídy, ale zřejmě má přesah i do života dětí doma. Jedna dívka kupříkladu přišla s tím, že už nemá vyrobený balonek (antistresová pomůcka z naší společné práce). Darovala ho totiž tatínkovi, který měl špatný den v práci a přišel domů rozzlobený. Holčička mu tedy věnovala balonek s postupem, jak ho použít, aby mu bylo lépe a vztek zase odezněl.

Během realizace naplánovaných aktivit bylo patrné, jak jsou emoce velmi citlivé téma, které se s dětmi musí probírat s opatrností. Zapojení metod dramatické výchovy do práce s nimi se ukázalo jako motivující a funkční. Při jejím poučném a citlivém zařazení do edukace je velice vhodným a účinným prostředkem, jak rozvíjet emoční citění u dětí. Benefitem užití dramatických metod je pak současný rozvoj dalších dovedností, který se děje jakoby mimochodem (dodržování pravidel při hře, rozvoj ohleduplnosti k ostatním, schopnost naslouchání, řešení problému...).

ZÁVĚR

Záměrem bakalářské práce bylo vytvoření metodického zásobníku dramatických činností pro rozvoj emocí u dětí v předškolním věku. V souladu s tímto cílem byl vytvořen metodický zásobník rozdělený na dvě části. První část obsahuje aktivity určené pro prvotní seznámení s tématem emocí prostřednictvím jejich mimických projevů, ale i jejich projevů v chování. V druhé části se nacházejí aktivity, při kterých se děti mohou seznámit s konkrétními emocemi. Každá činnost je vždy koncentrovaná pouze na jednu emoci, aby děti měly možnost si upevnit znalosti o konkrétní emoci a naučily se s ní pracovat. Rozvoji emocí u dětí je však nutné se věnovat dlouhodoběji. Zásobník byl sestavený za účelem představení základních emocí, se kterými se nejčastěji setkávají děti v MŠ, za pomoci využití metod dramatické výchovy.

Metodický zásobník byl ověřen v praxi skrze realizaci v konkrétní třídě v MŠ. Díky realizaci se děti seznámily se čtyřmi primárními emocemi a jednou emoci sekundární. Osvojily si jejich projevy v chování i mimice, učily se prostřednictvím empatie druhému pomoci například navržením řešení konkrétního problému, ale také získávaly schopnost vyjadřovat své pocity nebo myšlenky.

Podstatným krokem při práci s emocemi v MŠ je, aby pedagog zařazoval toto téma s velkou opatrností a bral ohled na citlivost dětí v tomto věku. Nutností je také poctivá příprava s oporou o odbornou literaturu. Postup by měl být důkladně naplánovaný, tvořivý a zohledňovat osobnost dítěte i s jeho hodnotami a citlivostí.

RESUMÉ

Bakalářská práce se zabývá rozvojem emocí u dětí v předškolním věku prostřednictvím metod a technik dramatické výchovy během vzdělávacího procesu v MŠ. Cílem práce bylo vytvoření metodického zásobníku zacíleného právě na práci s emocemi a jejich projevy. Zásobník byl vytvořený s oporou o teoretickou část práce, která charakterizuje dělení emocí, jejich spojitost s mozkem a také jejich vývoj u dětí v předškolním věku. Dále je v ní obsaženo, jak s emocemi pracovat dle RVP PV a prostřednictvím dramatické výchovy. V praktické části je prezentován zásobník dramatických aktivit včetně průběhu realizace se zkušební skupinou dětí a následné evaluace. Metodický zásobník poskytuje inspiraci, jak lze využít metod dramatické výchovy pro rozvoj emocí u předškolních dětí v MŠ.

The bachelor work focuses on the development of emotions in preschool children through methods and techniques of dramatic education during the educational process in kindergarten. The aim of the thesis was to create a methodological stack specifically targeting work with emotions and their expressions. The stack was created with support of the theoretical part of the work, which characterizes the classification of emotions, their connection to the brain, and their development in preschool children. It also includes how to work with emotions according to the Framework Educational Program for Preschool Education and through dramatic education. The practical part presents a stack of dramatic activities, including the implementation process with a trial group of children and subsequent evaluation. The methodological stack provides inspiration on how to use dramatic education methods for the development of emotions in preschool children in kindergarten.

SEZNAM LITERATURY

Alston, W. P. (1969). Feelings. *The Philosophical Review*, 78(1), 3-34.
<https://doi.org/10.2307/2183809>

AMIROVÁ, Alžběta; FIEDLEROVÁ, Michaela a REJCHRTOVÁ, Andrea. *Metody a aktivity dramatické výchovy v předškolním vzdělávání. Komplexní metodiky jednotlivých oblastí předškolního vzdělávání*. Praha: Raabe, [2019]. ISBN 978-80-7496-430-5.

Barbalet, Jack (2006). emotion. *Contexts*, 5(2), 51–53.
<https://www.jstor.org/stable/41800960>

BILBAO, Álvaro. *Dětský mozek vysvětlený rodičům: jak můžete pomoci svému dítěti v rozvíjení jeho rozumového a emočního potenciálu*. Přeložil Jana BÍLKOVÁ. V Bratislavě: Noxi, 2018. ISBN 978-80-8111-476-2.

ČERNÝ, Vojtěch a GROFOVÁ, Kateřina. *Děti a emoce: učíme děti vnímat, poznávat a pracovat se svými pocity*. 4. vydání. V Brně: Edika, 2022. ISBN 978-80-266-1816-4.

DIEPMANN, Rita. *Já a moje pocity: příběhy a aktivity pro práci s emocemi*. Přeložil Věra KLOUDOVÁ. V Praze: Pasparta, 2022. ISBN 978-80-88429-19-7.

EKMAN, Paul. *Odhalené emoce: naučte se rozpoznávat výrazy tváře a pocity druhých*. Přeložil Eva NEVRLÁ. *Pod povrchem*. V Brně: Jan Melvil Publishing, 2015. ISBN 978-80-87270-81-3

GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence: [proč může být emoční inteligence důležitější než IQ]*. Praha: Columbus, 1997. ISBN 80-85928-48-5.

GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Vyd. 2., (V nakl. Metafora 1.). Přeložil Markéta BÍLKOVÁ. V Praze: Metafora, 2011. ISBN 978-80-7359-334-6.

GUEGUEN, Catherine. *Cesta ke šťastnému dětství: empatická výchova ve světle nejnovějších poznatků o mozku a emocionálním vývoji dítěte*. V Praze: Rybka, 2014. ISBN 978-80-87950-03-6.

HASSON, Gill. *Emoční inteligence*. Přeložil Lucie PÁROVÁ. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5630-1.

HONZÁK, Radkin. *Emoce od A do P*. Praha: Galén, [2020]. ISBN 978-80-7492-492-7.

KRESS, Christina L. Nenechám se přeprat vztekem!: pro děti 8-11 let. Ilustroval Sára KOUBSKÁ, přeložil Petra DIESTLEROVÁ. Praha: Portál, 2023. ISBN 978-80-262-2011-4.

MACHKOVÁ, Eva. Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy. Praha: Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, Katedra výchovné dramatiky, 2004. ISBN 80-7331-021-X.

MACHKOVÁ, Eva. Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací. 11., upravené vydání. Praha: Sdružení pro tvořivou dramatiku, 2007. ISBN 978-80-901660-9-0.

MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy. 3., aktualizované vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2018. ISBN 978-80-7068-317-0.

MARUŠÁK, Radek; KRÁLOVÁ, Olga a RODOVÁ, Veronika. Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-472-4.

MEURISSE, Thibaut. Jak ovládnout své emoce: krok za krokem k pozitivnějšímu prožívání každého dne. Přeložil Mirka POLOVÁ. Praha: Grada, 2022. ISBN 978-80-271-3779-4.

NAKONEČNÝ, Milan. Lidské emoce. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6.

NAKONEČNÝ, Milan. Emoce. V Praze: Triton, 2012. ISBN 978-80-7387-614-2.

NOVOTNÝ, Michael, 2021. Lekce dramatické výchovy pro děti předškolního věku. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5964-6.

PIRODDI, Chiara. Montessori: dětské emoce: jak naučit děti pochopit své pocity. Přeložil Miroslava LÁNSKÁ. Esence. Praha: Euromedia Group, 2021. ISBN 978-80-242-7236-8.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání od 1. září 2021, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 14.02.2024]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolnivzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>.

SIEGEL, Daniel J. a BRYSON, Tina Payne. Rozvíjejte naplno mozek svého dítěte. Přeložil Eva KADLECOVÁ. Praha: Portál, 2023. ISBN 978-80-262-2091-6.

STUHLÍKOVÁ, Iva. Základy psychologie emocí. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-553-9.

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

ŠIMEK, Jiří. *Lidské pudy a emoce: jak jim porozumět a jak s nimi žít*. Edice P. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1995. ISBN 80-7106-121-2.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1865-1.

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.

SEZNAM OBRÁZKŮ

OBRÁZEK 1: DRAČÍ HLAVY – VESELÝ, SMUTNÝ, NAŠTVANÝ DRAK.....	25
OBRÁZEK 2: PROČ JE DRAK ROZČÍLENÝ?	26
OBRÁZEK 3: PROČ JE DRAK SMUTNÝ?	26
OBRÁZEK 4: UKRÝVÁNÍ PŘED HADEM	27
OBRÁZEK 5: VÍTĚZNÁ ROVINKA	27
OBRÁZEK 6: ZTVÁRNĚNÍ HNĚVU	29
OBRÁZEK 7: ANTISTRESOVÝ BALONEK	29
OBRÁZEK 8: VÝROBA ANTISTRESOVÉ POMŮCKY	29
OBRÁZEK 9: MASKY.....	30
OBRÁZEK 10: VYMÝŠLENÍ POHYBŮ.....	31
OBRÁZEK 11: IMPROVIZOVANÉ PŘEDSTAVENÍ.....	31
OBRÁZEK 12: CO TI DNES UDĚLALO RADOST?	32
OBRÁZEK 13: ŽIVÝ OBRAZ – RADOST	32
OBRÁZEK 14: POHYBOVÁ HRA „POZOR SMUTEK“	33
OBRÁZEK 15: PŘESKAKOVÁNÍ TYČE.....	34
OBRÁZEK 16: PROLÉZÁNÍ PŘEKÁŽKOU	34
OBRÁZEK 17: PROLÉZÁNÍ TUNELEM.....	34

