

PRAKTICKÉ VYUŽITÍ METOD DRAMATICKÉ VÝCHOVY PŘI ROZVOJI POZITIVNÍHO SEBEPOJETÍ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

(Markéta Pocarová)

SEBEPOJETÍ

= **jak jedinec vidí sám sebe.**

Zahrnuje určitou integrující schopnost, která se v dětství zakládá a rozvíjí určujícím způsobem.

Sebepojetí má základ v přijetí dítěte jeho okolím.

- názor na sebe sama přejímá zrcadlově ze svého nejbližšího prostředí, na základě sociálních reakcí a hodnocení okolních lidí - z pozitivních a negativních reakcí. Na jejich základě si začne vytvářet pozitivní a negativní postoje k sobě samému.

R. Rogers (1961) vysvětluje sebepojetí jako výsledek zvnitřnění podmínek hodnoty, které se vytvářejí v sociálních interakcích.

Lidé podle něj mají dvě základní potřeby:

- potřebu **dostávat pozitivní zpětnou vazbu** od ostatních lidí
- **potřebu sebeaktualizace**, rozvíjení svého potenciálu a schopností.

SEBEPOJETÍ A METODY DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Sebepojetí dítěte by mělo být naplněno **vyváženými poznatky o sobě**, proto bychom v mateřské škole měli citlivě vyvažovat **spektrum zkušeností dítěte v kladných i negativnějších polohách s pozitivní perspektivou**, a dovolovat tak zakládání **co nejplnějšího a nejrozmanitějšího sebepoznávání v nejrůznějších situacích**.

Dramatické hry nabízejí nejrozmanitější fiktivní situace, které dítěti poskytují množství zkušeností a prožitků v interakci s ostatními dětmi. Díky nim dítě poznává samo sebe a postupně se vytváří jeho sebepojetí. Pomocí dramatických her můžeme vytvořit optimální a bezpečné prostředí pro nacházení dětského pozitivního sebepojetí prostřednictvím reakcí druhých.

Fiktivní situace v dramatických hrách umožňují dětem cítit se bezpečně, poněvadž během nich děti nepředstavují samy sebe, ale někoho nebo něco jiného, takže je vlastně svým způsobem ochraňují. Ovšem je velmi důležité dobře ovládat metody, techniky dramatické výchovy, abychom dítěti prostřednictvím jeho negativních prožitků naopak neublížili (psychicky nezranili). Pokud chceme, aby pro ně prožitky byly především poučné nebo jinak prospěšné, pak bychom měli znát i úskalí dramatických metod a vědět, na co si máme dávat pozor.

Na základě utvářejícího se sebepojetí se začíná rozvíjet sebevědomí, sebeocnění, což je hodnota, jakou jedinec připisuje sám sobě. Sebevědomí úzce souvisí s pozdějšími projevy v chování dítěte vůči sobě i druhým.

SEBEUPLATNĚNÍ A METODY DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Se sebepojetím dítěte také úzce souvisí i sebeuplatnění, protože pro předškolní věk jsou už typické výrazné snahy včlenit se do skupiny dětí a najít v ní uplatnění. Začíná se rozvíjet potřeba být sám sebou mezi druhými až k touze být nějak platný pro druhé.

Sebeuplatnění je jedna ze základních sociálních potřeb člověka. Je důležité k uvědomění si vlastní ceny. U sebeuplatnění jde o naplnění a o realizaci vlastních schopností.

Prožitek ze sebeuplatnění (seberealizace) je pak důležitý pro motivaci k dalším náročnějším aktivitám, je hnací silou vývoje dítěte, jeho vztahu k okolí, k učení.

V předškolním věku je tedy dítě v seberealizaci výrazně iniciativní. Pro toto období je charakteristické, že **dítě se touží realizovat v činnostech.** Spadá sem celá velká oblast dětské **potřeby realizovat se v pohybu**, obratnosti, šikovnosti. Rozumová iniciativa se pak týká především **potřeby komunikovat. Vyjadřovat se k dění kolem sebe, zasahovat do něj, snažit se ho ovlivnit.**

Nejvýraznější seberealizací tohoto typu je pro dítě **volná hra**, ve které uplatňuje vše, co do této doby poznalo. **Ve spontánní hře má prostor zažít si uspokojení ze situací, které si samo nastoluje, samo volí a rozhoduje, kde je důležitou a určující osobou.**

Toto uspokojení může dítě **zažít i v dramatických hrách prostřednictvím jejich metod.** Metody dramatické výchovy jsou velmi blízké spontánní dětské hře, protože i jejich principy jsou „**aktivita, prožitek a zkušenost**“. I ony umožňují dětem často vstupovat do rolí, tak jako vstupují do různých rolí při svých volných hrách, kde se nejvíc projeví a rozvíjí jejich tvořivost. Ani při vstupování do rolí v dramatických hrách nebráníme dětem v jejich kreativitu a zajišťujeme dětem takové prostředí, ve kterém se nebudou bát vyjádřit své pocity a prožitky, protože je důležité, aby si uvědomily, že to co cítí a prožívají, je v pořádku.

Metody dramatické výchovy by měly umožnit dítěti realizovat se podle svých schopností a zkušeností, měly by podporovat jeho iniciativu, jeho kreativitu a tak posilovat jeho sebedůvěru ve vlastní sebeuplatnění.

Měli bychom využívat pozitivního hodnocení pro seberealizující snahy, a tím dítě motivovat pro další kvalitativně vyšší konání.

METODY DRAMATICKÉ VÝCHOVY – POZITIVNÍ SEBEPOJETÍ

zajišťují bezpečné prostředí – vše je jen JAKO; role je dítěti nabídnuta, ne přidělena; kdykoliv může z role vystoupit

zajišťují dítěti interakci s druhými dětmi

dítě uplatňuje své zkušenosti a získává nové při společné hře

dávají mu prostor pro vlastní i společné prožitky, možnost vyjádřit své emoce

jsou aktivitou svobodnou, jsou blízké spontánní hře, poskytují tak dítěti prostor pro tvořivou realizaci svých nápadů, v dramatických hrách tak může projevit svůj názor, ovlivnit situaci - dítě se stává důležitou osobou – zažívá uspokojení

jsou příležitostmi k vytváření různých situací a experimentování v nich – změny rolí v dramatické

činnosti pak umožňují prozkoumat problém ze všech možných stran

umožňují najít řešení problému na základě vlastního jednání - řešení běžných každodenních situací, řešení konfliktu, nebezpečí, ..

dítě vstupuje do jednotlivých rolí a přirozeně v nich jedná. Role umožňují dítěti stát se silným, statečným, atd. Získává i zkušenost s rolemi s negativní charakteristikou – „takový já nejsem“ – potvrzené učitelkou: „To jsem si oddechla, že už je tu zase naše hodná Kristýnka. Jsem ráda, že tu takovou protivnou Nanyňku nemáme.“

HRA V ROLI

Tato specificky dramatická metoda (můžeme ji i vnímat jako jeden z principů dramatické výchovy) vychází ze spontánní hry dětí, při které se dítě často „mění“ v jiné lidi, zvířata i věci. Hra v roli je pro dítě předškolního věku zcela přirozenou aktivitou. Jejím základním pravidlem je pravidlo **Jako**.

Hra v roli dává dětem možnost nahlédnout na situaci a problém z určitého úhlu a se změnou role pak přichází i změna úhlu pohledu. Pokud mají děti příležitost během dramatické činnosti měnit role, pak dostávají možnost prozkoumat problém komplexněji, z různých hledisek

Důležité!

Role bychom neměli přidělovat, ale nabízet.

Pokud dítě hraje postavu negativní, vždy je důležité ji nakonec z dítěte sejmut a vyjádřit radost z toho, že jsme rádi, že my tady např. takovou „protivnou Nanyňku“ nemáme.

Přijmout roli dítěti pomůže kostýmní prvek (nebo kouzelná formule) a odložením dané věci (nebo odčarováním pomocí kouzelné formule) se dítě stává opět samo sebou (dodává pocit bezpečí).

„Pokud mu hru v roli nabídneme a ono ji svobodně přijme, projeví se v ní jeho spontaneita, jeho chování se obvykle nachází na úrovni, kdy je sice psem, ale současně je samo sebou. Hru v roli rozdělujeme do tří základních typů podle míry pohroužení hráčů do role.“ (Svobodová, Švejdová, 2011)

1. Simulace

– často děti využívají ve svých námětových hrách, **hrají samy sebe, ale zároveň jsou v roli** - jak by ony jednaly za určitých okolností, jak by se zachovaly

Příklady:

Liška (učitelka v roli lišky) lichotí DĚTEM a snaží se je nalákat blíž ke svému čumáku. „Honzíčku, ty máš tak krásný hlas,... Aninko, ty máš tak krásně modré oči, pojď ke mně blíž.“ Děti přistupují k lišce – rozehrávají situaci, jak by se při setkání s liškou zachovaly ony.

Učitelka v roli maminky požádá DĚTI, aby ji došly pro zelí: „Aninko (Míšo, Honzíku), došla (došel) bys mi, prosím, na zahrádku pro zelí?“ Děti opět reagují samy za sebe tak, jak by se ony zachovaly, kdyby je o to požádala jejich maminka.

Učitelka v roli vlka klepe na DĚTI a přemlouvá je, aby otevřela vrátka. „Honzíčku, otevři mi vrátka, to jsem já, tvoje maminka.“ Jak se zachová Honzík, Pepík, Aninka,... co by řekli vlkovi oni?

Učitelka v roli řidiče autobusu nabírá na zastávce DĚTI. „Dobrý den, Honzíku. Jak se dnes máte a kam pak jedete?“ Opět s dětmi rozehráváme situaci, při které reagují samy za sebe v roli cestujících.

2. Alternace

– dítě hraje už **určitou roli jiné osoby**, ale hraje ji tak, jak by se **sám v situaci zachoval**

Příklady:

Liška (učitelka v roli lišky) lichotí KOBÍŽKOVÍ a snaží ho nalákat blíž ke svému čumáku. „Kobížku, ty máš tak krásný hlas, jaký si pěkně kulaťoučký a voňavý, pojď ke mně blíž.“ Děti přistupují k lišce – i když jsou v roli Kobížky, rozehrávají situaci, jak by se při setkání s liškou zachovaly ony samy (tzn. Ne! jako hloupý Kobížek).

Učitelka v roli maminky požádá NANYNKU, aby ji došla pro zelí: „Nanyňko, došla bys mi, prosím, na zahrádku pro zelí?“ Děti opět reagují samy za sebe tak, jak by se ony zachovaly, kdyby je o to požádala jejich maminka, i když jsou v roli Nanyňky.

Učitelka v roli vlka klepe na KŮZLÁTKA a přemlouvá je, aby otevřela vrátka. „Kůzlátka, kůzlátka, otevřete vrátka, to jsem já, vaše maminka.“ Jak se zachovají děti,... co by řekli vlkovi ony samy, i když jsou v roli kůzlátek?

Učitelka v roli řidiče autobusu nabírá na zastávce CESTUJÍCÍ Z POHÁDKOVÉ ZEMĚ. „Dobrý den, pane draku. Jak se dnes máte a kam pak jedete?“ Opět s dětmi rozehráváme situaci, při které reagují samy za sebe, ale už v rolích konkrétních pohádkových postav.

3. Charakterizace

– dítě vstupuje do **role jiné osoby s danou charakteristikou**

Příklady:

Liška (učitelka v roli lišky) lichotí KOBÍŽKOVÍ, KTERÝ SE RÁD VYCHLOUBÁ a snaží se ho nalákat blíž ke svému čumáku. „Kobížku, ty máš tak krásný hlas, jaký si pěkně kulaťoučký a voňavý, pojď ke mně blíž.“ Děti v roli Kobížky s danou charakteristikou přistupují k lišce – rozehrávají situaci, jak by se při setkání s liškou zachoval daný Kobížek. Obměnou – jak by se zachoval Kobížek CHYTRÝ, atd.

Učitelka v roli maminky požádá PROTIVNOU NANYNKU, aby ji došla pro zelí: „Nanyňko, došla bys mi, prosím, na zahrádku pro zelí?“ Děti v roli protivné Nanyňky rozehrávají situaci, jak by se zachovala Nanyňka s danou charakteristikou.

Učitelka v roli vlka klepe na NEPOSLUŠNÁ (POSLUŠNÁ) KŮZLÁTKA a přemlouvá je, aby otevřela vrátka. „Kůzlátka, kůzlátka, otevřete vrátka, to jsem já, vaše maminka.“ Jak se zachovají neposlušná (poslušná) kůzlata, která představují děti? Co by řekla, co by udělala?

Učitelka v roli řidiče autobusu nabírá na zastávce cestující z pohádkové země – např. SMUTNÉHO DRAKA. „Dobrý den, pane draku. Jak se dnes máte? Vypadáte nějak smutně.“ Opět s dětmi rozehráváme situaci, při které reagují v rolích

Učitel v roli

je pro dítě spoluhráčem, ale zároveň může z pozice své roli posunout děj, ujasnit situaci, pobízet, podněcovat děti k určité akci atd.

Kostýmní prvek mu pak umožňuje volně přecházet do role a zpět anebo předat svou roli podle potřeby někomu jinému.

Příklad: Uvedení do příběhu „O Koblížkovi“

Seznámení z první částí pohádky – vyprávění, které plynule přejde v učitelovu hru v roli.

Vyprávěním připomenou počátek pohádky a volně přejdu do role babičky (šátek na hlavu) a začnu zadělávat těsto na koblížek – slovně komentovat své počínání, manipulovat s konkrétním nádobím (miska, vařečka, pánev, pírko) a imaginárními potravinami. Skončím v okamžiku, kdy „jako“ položím koblížek na okno, aby vychladl.

Kolektivní role

= jednu roli hraje současně několik hráčů

Výhodou pro malé děti (nebo ostýchavé)- zodpovědnost za roli se rozloží na více dětí, mohou čerpat z více nápadů – když někdo neví, co říci nebo, co udělat, jiný to pravděpodobně vědět bude.

- zapojení malých dětí (ostýchavých, nemluvných)
- získávají zkušenost ve hře s ostatními, prožitky, nejsou stranou dění – jsem důležitý jako starší kamarádi

Děti se postupně naučí navzájem se poslouchat a respektovat – důležité je, aby se jejich postava vzájemně ve svých tvrzeních nepopírala, proto je zpočátku zapotřebí, aby do role dané postavy vstoupila i učitelka.

Další výhodou je, že do dramatické činnosti je zapojeno více dětí současně (případně, že nikdo nezůstává mimo hru).

Přínosem je i to, že všichni současně dostávají příležitost prozkoumat tuto postavu, pochopit ji a prožít spolu určitou situaci.

Příklad: Učitelka se skupinou dětí v roli poslušného kůzlátka. Podle potřeby ztvární vlka (tmavý šál na krk), který přemlouvá kůzle, aby mu otevřelo. Nebo roli vlka nabídne staršímu dítěti, které má již z postavou vlka zkušenosti.

IMPROVIZACE

Jedná se o základní a o velmi širokou metodu dramatické výchovy, kterou zároveň můžeme vnímat

opět jako jeden z principů.

Jde o hru v situaci a v roli, která je buď zcela nepřipravená a vznikne „tady a teď“ = okamžitá reakce na zadání a na impulzy přicházející od partnerů, nebo je předem připravená = domluví se situace, její průběh a zakončení, ale neřídí se podle předem daného textu a je v ní stále otevřený prostor pro určitou změnu a vývoj, tzn. – děti mluví vlastními slovy, vnášejí do hry nové detaily, reagují na neočekávané podněty od spoluhráčů.

Pokud není zadáno, jak budou postavy reagovat, jedná se vždy o improvizaci.

Jde tedy o nepřipravené jednání v určité situaci a je na každém dítěti, co řekne a jak se zachová. Může mít podobu převážně verbální, podobu pantomimy, nebo plné hry (slovo i pohyb).

Pokud by byl daný nějaký scénář – co děti udělají a řeknou, pak by se už nejednalo o improvizaci, ale o interpretaci textu pohádky pomocí dramatizace.

Improvizace hromadná (společná)

Kdy celá skupina společně rozehrává určitou situaci.

Děti nehrají simultánně (souběžně, vedle sebe), ale spolu, tzn., že vzájemně komunikují a reagují na sebe.

Hromadnou improvizaci nejde většinou nějak předem domluvit, ale výhodou a cenné je to, že nepřipravená situace nutí děti jednat spontánně, tady a teď řešit nějaký problém. Jejich jednání je proto skutečně pravdivé a zážitek opravdu autentický. Rozehrává ji většinou učitel v roli.

Příklady:

Učitelka v roli mámy kozy se loučí se svými kůzlaty a nabádá je, aby si pěkně hrála a nikomu neotevírala. Poté po sundání šátku se stává jedním z kůzlat a rozehrává situaci. „Tak co, bráškové a sestřičky, na co si budeme hrát? Děti v roli kůzlat navrhuji různé hry – skáče, hrajeme na babu, atd. Nakonec jedno z kůzlat (učitelka) strčí do imaginárního stolečku a rozbije imaginární misku. „Jejda, co si počnu? Jak to vysvětlím mamince?“ Všechna kůzlata navrhuji různé varianty, jak situaci vyřešit. Atd.

Učitelka v roli řidiče (čapka na hlavě) a zároveň představuje jednoho z cestujících, kteří čekají na autobus. Rozehrává situaci: „Ten autobus nějak nejede, co říkáte pane Honzíku?“ „Jé, dobrý den, Aninko, autobus má dnes zpoždění. Co se mohlo stát?“ Vymýšlíme různé varianty, proč se autobus zpozdil, vyhlídíme ho a krátíme si dlouhou chvíli např. poskakováním. Nakonec se i rozpršelo. Kam se schovat? Atd.

Hudebně pohybová improvizace - Čertovský tanec

Pohybová improvizace (běh, chůze, poskoky, různé taneční kreace – samostatně i ve dvojicích, dle libosti dětí) do rytmu písně „My jsme čerti extra čerti“ (poslech z cd).

Baruška se zpočátku jen tak mezi dětmi motala, ale šestiletá Kristýnka ji chytla za ruce a točily se spolu v kruhu. Do kruhu se spojily i další děti.

Opět improvizace společná, ale už předem připravená

kolektivní role = všechny děti představují lišku; učitel v roli Koblížka.

Jednalo se tedy o hru předem připravenou (domluvená situace, průběh a zakončení), ale neřídí se podle předem daného pevného textu. Děti stojí v kroužku a jsou v roli lišky, která přemlouvá Koblížka, aby ji zazpíval svou písničku. V mluvním projevu se děti libovolně střídají. Koblížek se

pohybuje uvnitř kruhu (učitelka drží polystyrenovou kouli). Děti Koblížkovi různě lichotí a snaží se ho nalákat, aby šel blíž a zazpíval jim svou písničku. Po určité době učitelka hru přeruší a vybídne děti, aby si ze své ruky udělaly tlamu. Nechá chvíli ještě „lišku“ Koblížka přemlouvát, než začne jako koblížek zpívat. To je pro „lišky“ signál, aby Koblížka chytily do tlamy.

Improvizovat se dá také ve skupině nebo ve dvojicích

Pro menší děti je práce ve skupinách náročnější než improvizace hromadná. Práce v menších skupinách vyžaduje určitou vyzrálost hráčů a schopnost pracovat samostatně. Podle autorek knihy „Hrajeme si s pohádkami“ se spíše hodí pro školní děti.

Příklady:

„Obelstěná baba“- dramatická improvizace

Do této dramatické aktivity se žádné z dětí nehrnulo. Tady se v roli báby, Mařenky a Jeníčka měly děti vystřídat a vymyslet, jak babu přemluvit, aby jim ukázala, jak se na lopatě sedí. A tak jsem se nakonec rozhodla, že babu ztvárním sama a snažila jsem se (učitel v roli) situaci rozehrát. Nakonec se našli odvážlivci a hodně jsme se nasmáli.

„Maminka a protivná Nanyňka“

Po nabídnutí rolí maminky a Nanyňky mi přišly děti poněkud zaražené a tak jsem vstoupila do role maminky. Zároveň jsem požádala Kristýnku, aby se stala tou protivnou Nanyňkou, ale nechtěla. Sundala jsem tedy šátek a zeptala jsem se: „Tak co kdybych byla já tou protivnou Nanyňkou a ty maminkou?“ Na to už kývla a nechala si uvázat šátek. Takle improvizace byla hodně povedená. Občas Kristýnka nevěděla, jak na tu protivnou Nanyňku zareagovat, tak jsem jí šeptem napověděla. Ostatní děti se dost bavily a smály se. Dokonce posléze Kristýnce radily, co mi má říct. Když už byla maminka hodně rozzlobená, tak jsem improvizaci ukončila a zeptala jsem se, jestli by si někdo jiný nechtěl na tu maminku a Nanyňku zahrát. Tentokrát se mohly některé děti přetrhout. Takže následovalo několik dvojic. Dítě, které mělo hrát roli protivné Nanyňky, jsem ale tentokrát začarovala „Hokus, pokus, fidibus, proměnit se Dominičko, v protivnou Nanyňku zkus.“ Poté jsem děti z této role zase odčarovala a prohlásila jsem pokaždé, že jsem ráda, že tady takovou protivnou Nanyňku nemáme. Do role maminky a zpět se dostávaly skrz šátek. První dvojice hodně papouškovala mě a Kristýnku, ale nakonec děti přidávaly do dialogu i své nápady.

PANTOMIMA

Je to dramatická hra beze slov, kdy se situace rozhrává pouze s použitím neverbálních prostředků, jako je mimika, gesto, pohyb v prostoru.

Jelikož je to hra beze slova a tím pádem neklade nároky na koordinaci fyzického jednání se slovním, umožňuje zapojit se do hry dětem, které mají potíže se slovním vyjadřováním. Z tohoto důvodu bývá pantomima často využívána u menších dětí.

Narativní pantomima

Spadá do velmi širokého okruhu pantomimických metod a technik.

Spojuje naraci (vyprávění) s pantomimickým zobrazováním, to znamená, že učitelka vypráví krátký příběh (text by měl být dostatečně akční a mělo by v něm být dost situací vhodných k zobrazení) a děti souběžně s tím děj příběhu předvádějí jako pantomimu.

Při vyprávění učitelka jasně určuje, co se bude dít, a děti jen hledají způsob jak vyprávění převést do pohybové akce, proto je narativní pantomima poměrně jednoduchým způsobem uvádění dětí do dramatické hry.

Zároveň je vhodná pro použití v MŠ, poněvadž vychází ze spontánní dětské hry, ve které děti rády zobrazují činnosti jiných lidí.

Každé dítě si děj zobrazuje po svém, i když vlastně hrají všechny děti současně, a tak dostávají všechny děti ve stejné chvíli příležitost získat vlastní zkušenost a osobní zážitek.

Umožňuje dětem hlouběji prožít, pochopit a zapamatovat si vyprávěný děj – zapojuje nejen paměť verbální, ale i tělovou a pohybovou.

Tato simultánní aktivita celé skupiny může opět dodat odvalu ke hře těm nesmělým, poněvadž na ně není upřena pozornost druhých, a umožňuje dětem sledovat různé varianty a možnosti zobrazení.

Příklad:

„Vlk zívá. Protáhne se a packou si pohladí hladové břicho. Popoběhne a rozhlíží se, kde by sehnal něco k snědku. Teď ho něco napadne. Rozběhne se a přeskočí potok. Zastaví se pár metrů od chaloupky a přikrčí se. Máma koza zrovna odchází. Vlk se usměje a pomaloučku se začne plížit směrem k chaloupce. Už se mu začínají sbíhat sliny.“

Simultánní pantomimická ilustrace

Ize ji zahrnout pod narativní pantomimu.

= efektivní a významná technika v předškolním vzdělávání

Simultánní (souběžnou) ilustraci využíváme k ilustrování říkadel, rituálů, písniček s funkcí rituálů a krátkých vyprávění.

Ilustrace pohybem může být ze začátku spontánní, kdy si děti vymýšlí svůj pohybový doprovod, potom na základě společné domluvy s dětmi může přejít do fixovaného tvaru.

Dětem samozřejmě můžeme nabídnout už hotový fixovaný tvar, ale v tom případě jim bereme příležitost k jejich vlastní aktivitě (např. rituální říkadlo Endeke Bendeke).

Příklad:

„Šla Nanynka do zelí“ - simultánní pantomimická ilustrace doprovázená zpěvem písničky.

Jedna skupina dětí zpívá a druhá simultánně pantomimicky ilustruje děj (každý sám za sebe je chvíli Nanynkou a chvíli Pepíčkem). Prostřídání. Do skupin se rozdělily jen starší děti, které si to zkusily samy, a po prostřídání jsem se k nim přidala s těmi nejmenšími, s kterými jsem ilustrovala děj a zároveň i zpívala - některé už i dokonce zpívaly.

REFLEXE

„Tato metoda je ve své podstatě evaluačním procesem, pomáhá nám zjistit, jak děti pochopily problém, kterým jsme se zabývali, pro děti pak má význam jakéhosi shrnutí a zvýraznění důležitých míst.“ (Svobodová, přednáška – prezentace)

- důležitou součástí dramatického procesu, je důležitá k tomu, aby zážitky, zkušenosti a

poznatky, které děti získaly, byly pojmenovány a utříděny.

= okamžiky, kdy zpětně nahlížíme na svou činnost, uvažujeme o tom, co se stalo a proč se to stalo, sdělujeme si, jak jsme se při tom cítili, co jsme si při tom uvědomili, přemýšlíme, co jsme se dozvěděli o druhých, o sobě nebo o tématu

- nejčastěji má verbální podobu
- čím jsou děti mladší, tím jednodušší by měly být formy reflexe, u těch nejmenších jde někdy jen o jednu nebo dvě základní, velmi konkrétní otázky (např. „Jak se podařilo dětem ježibabu obelstít? Měl někdo z vás z baby strach?“)

Příklady:

Jak se děti cítily v roli protivné Nanynky a rozzlobené maminky. Jak by se asi zachovala naše maminka, kdyby měla takovou protivnou Nanynku doma.

Nejdříve jsem poděkovala všem hercům. Toník se začal uklánět na všechny strany a děti ho okamžitě začaly napodobovat. Tak jsme ještě všem zatleskali. Zajímalo mě mimo jiné také, co bychom mohli poradit té rozzlobené mamince. Padaly nápady, že měla dát Nanynce na zadek, měla ji někam zavřít, zakázat jí televizi. "No, nevím, jestli by to mamince pomohlo, aby přestala být rozzlobená. Možná bychom ji mohli poradit něco jiného. Štěpík vykřikl: „Aby si řekla ředkev." Odvětila jsem, že to je báječný nápad, to by se jí možná ulevilo a pak by si třeba z tou Nanynkou dokázala lépe poradit.

Takže na závěr jsme novým kamarádům předvedli, jak se u nás ve školce zbavujeme rozzlobenosti a vzteku pomocí říkadla „Ředkev, řeřicha, křen a tuřín, držte mě, držte, já teď zuřím. " (fixovaná pantomimická ilustrace)

Čertovský den- při závěrečné reflexi jsme si s dětmi povídali o všech proběhnutých aktivitách. Každé dítě jsem se snažila jmenovitě ocenit byť třeba jen za pravou čertí grimasu. Bavili jsme se také o tom, jak se nám spolupracovalo a domlouvalo s kamarádem při přenášení kostek, jak se dokázaly děti postarat o Míšu a o Barušku, ale také o tom, jak si dokázaly poradit se všemi úkoly a co vše dokázaly samy vymyslet.

VERBÁLNÍ METODY, TECHNIKY

Asociační kruh

„Když se řekne..., napadne mě...“

Jedná se o verbální metodu, kdy děti po kruhu sdělují své představy, které v nich daný pojem vyvolal.

Samozřejmě děti mohou vyjadřovat i pocity, které v nich dané slovo probouzí nebo zážitky, které se k němu vážou, protože se nejedná jen o shromáždění všeho, co o daném pojmu vědí. Jde zkrátka o všechny představy, které u nich daný pojem vyvolá.

Asociace je vlastně myšlenkové spojení, proto nám některé asociace vyřčené dětmi, mohou připadat nelogické. V tom případě můžeme třeba děti požádat, aby nám vysvětlily, proč je to napadlo, ale nikdy bychom jim to neměli vyvracet.

Švejdrová (2000) uvádí, že „v této fázi jde o vršení nápadů bez zbytečné kontroly a obav, že se to nehodí, že to není dost zajímavé nebo originální, že už to v kruhu řekl někdo dříve, atd.“ (Švejdrová, Gregorová, Ulrychová, 2000, s. 97)

Po nějaké době tak zjistí i děti nejmladší nebo děti ostýchavé, které se doposud vyjádření vyhýbaly (na to mají právo zúčastnit se hry jen jako pozorovatelé nebo se jí nezúčastnit vůbec), že ať vysloví cokoli, nikdo je za to nekritizuje, nikdo se neposmívá, protože vše je vlastně „správně“. To dává dítěti zákonitě pocit, že je tu vítané a že jeho názor je stejně důležitý jako názor ostatních.

Vnitřní hlasy (podle Svobodové)

„Košíček je rozšlapaný. Co si teď asi myslí Pepíček? Co se honí hlavou Nanynce? Kdokoliv chce, může přistoupit k Nanynce nebo k Pepíčkově (mohou jimi být děti, ale mohou být symbolizovány obrázkem nebo kostýmním prvkem – třeba kšiltovka a slamáček na židličkách) a říci, co se jim asi honí v hlavě.

Verbální technika vnitřních hlasů je vhodná již pro starší a zkušenější děti, ale podle mé zkušenosti ji mohou pětileté děti velmi dobře zvládnout.“ (Svobodová, přednáška – text, co nám poslala)

Další verbální metody:

Diskuze

Komunitní a diskuzní kruh

Filozofie pro děti a filozofování s dětmi

DALŠÍ METODY, TECHNIKY

Práce s rekvizitou

Svobodová (2011) píše, že práce s rekvizitou „přesahuje svou šíří označení metoda dramatické výchovy, jedná se spíše o dovednost loutkohereckou či divadelní, bez které se ovšem neobejde žádný, ani průměrně zdatný pedagog.“ (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 73)

Předmět, který s dětmi prozkoumáváme – jeho vlastnosti, účel použití, atd., nám dává příležitost vyprovokovat fantazii a představivost dětí otázkami typu „Co by to bylo, kdyby to nebyl...“ Tím je učíme nejen si všimnout detailů, ale podpoříme tak i jejich kreativní myšlení.

Při práci s rekvizitou opět platí, že přijímáme všechny názory dětí a opět má každý šanci se vyjádřit (nezúčastnit se, jen pozorovat). Právo svobodně se rozhodnout, žádná kritika a žádný posměch pokud se svůj názor (nápad) děti rozhodnou říct nahlas, u nich opět vede, tak jako v asociačním kruhu, k pozitivní víře samo v sebe.

Pokud navíc budeme reagovat na jejich nápady tím, že je vyzkoušíme v praxi nebo dáme dětem aspoň slovní kladnou zpětnou vazbu, pak dvakrát tolik přispějeme k rozvoji jejich pozitivního sebepojetí.

Imaginární rekvizita

= pomyslná věc, je to předmět stvořený „ze vzduchu“ a hráčova jednání

například: můžeme si otřít boty o imaginární rohožku, míchat polévku imaginární vařečkou v imaginárním hrnci

imaginární rekvizita - nutí hráče vybavit si a vytvořit její jasnou představu (tvar, barvu, váhu, ...)

- dá dramatické hře velkou svobodu, protože neexistuje na světě předmět, který by lidská představivost neumožnila imaginárně vytvořit a ve hře použít

Práce se zástupným předmětem (rekvizitou)

– vychází z dětem vlastní hry s věcmi, které díky své představivosti snadno proměňují v něco jiného (krabice od bot = postýlkou, krokodýlem,....)

rozvíjí se: tvořivost dětí, jejich metaforické cítění a fantazie

Práce s loutkou

= živé bytosti stvořené z neživého materiálu (loutka princezny, kočky, ..)

Práce se zástupnou loutkou

= živé bytosti vytvořené s předmětu, a to na základě určité podobnosti (medvěd = přehozený kožich přes židli, pták = rozevřený sešit, ...)

Štronzo

– ovládání pohybového aparátu

'= kouzelné slovo - znamená zastavení, konec pohybu..

ŽIVÝ OBRAZ A OŽIVLÝ OBRAZ (podle Svobodové)

„Tato technika nám pomůže dokázat to, co je v běžném životě nemožné, a to zastavit čas, využít daného okamžiku a vytěžit z něho vše, co nám nabízí. Živý obraz je vlastně pantomimické zobrazení bez pohybu.

Může vzniknout jako zastavená pantomima (slůvkem stop, nebo štronzo apod.), nebo může vzniknout na základě zadání (Postavte se tak, jak si myslíte, že se tvářil a stál Pepíček, když rozšlapal košíček).“ (Svobodová, přednáška – prezentace)

Oživlé štronzo (oživlý obraz)

„Učitelka zpívá písničku a děti v rolích Nanynek a Pepíčků zobrazují formou narativní pantomimy děj písničky. Po skončení písničky zůstaneme ve štronzu a podíváme se, jak to s Nanynkou a Pepíčkem dopadlo. Pak vyzveme děti v rolích, aby všechny současně, každá Nanyнка proti jednomu Pepíčkov, po zaznění kouzelného slůvka cvak, rozhýbaly obrazy a dělaly i říkaly to, co si myslí, že by udělala Nanyнка i Pepíček dál.“ (Svobodová, přednáška – prezentace)

moje zkušenost:

Použila jsem opět kouzelné říkadlo „Hokus, pokus“ (to se osvědčilo a dětem se moc líbilo) na proměnu dětí. Na slovo cvak děti opravdu znehybněly - měli jsme tu dvě rozzlobené Nanyny a rozzuřené Pepíčky. „Jejda, děti, podívejte se na ně jak se tváří. Vypadají opravdu dost nazlobeně. Ten Pepíček se mračí, až jde z něho strach.“ Snažila jsem se ostatní děti přimět k nějakému komentáři a dočkala jsem se.

Náš Pepíček se ozval: „Hm, mračí se jak strašidlo. Já se takhle nemračím, že ne paní učitelko?“ „To máš pravdu, Pepíčku, ty se tak nemračíš, protože nejsi jako tenhle Pepíček z písničky.“ Děti pronesly ještě pár poznámek a kouzelným slovíčkem jsem děti oživila. Pepícci a Nanyny se začali hádat a křičet na sebe. "Cvak" a hru jsem ukončila.

reflexe : „Já už jsem se bála, že se začnete prát, tak jsem vás radši odčarovala. Jsem ráda, že už jste zase zpátky. Jak se ti ta rozzlobená Nanyнка hrála, Kristýnko?“ Postupně jsem se našich herců zeptala na jejich pocity. "Štěpánek se ale umí hrozivě mračit, že jo, děti?" Toník se ozval: „Já to

taky umím." Přidaly se k němu další děti. Tak jsme si ještě neplánovaně vyzkoušeli různé grimasy (veselost, rozzlobenost, zuřivost, atd.)

NAVOZENÍ PROŽITKU V SIMULOVANÝCH PODMÍNKÁCH

- Aby si děti uvědomily, jak se někdo cítil – zkusit simulovat podmínky (např. zavřené děti ve chlívku u ježibaby – odvážlivec může vlézt do švédské bedny)
- metody prožitkového učení

HORKÁ ŽIDLE (podle Svobodové)

„Děti sedící na koberci si pro následující okamžik berou na hlavu kšiltovky a stávají se Pepičky. Ostatní děti pokládají Pepičkům postupně otázku: „Proč si Nanynce rozšlapal košík?“ V tomto případě se na pomyslné horké židli děti střídají, což jim umožňuje zažít si roli Pepička i těch, kteří jeho jednání odsuzují.“ (Svobodová, přednáška – prezentace)

moje zkušenost:

„Stejně je mi divné, děti, že ten Pepíček té Nanynce ten košík rozšlapal. Připadá mi, že se dobře znají. Třeba se i kamarádili. Co se asi mohlo mezi nimi stát? Proč to ten Pepík udělal?

Pavlík opět rychle zareagoval: „Mu asi něco rozbila, nó. Ta Nanynka. Tak se naštval, nó.“

„Tak, kdo si myslí, že ví, proč to Pepík udělal, ten si sedne na tuhle židli a my se ho zeptáme. **Když už nebude chtít být Pepíkem, tak sundá čepici.**“ Starší děti se vystřídaly na židli. Mladší děti zatím stavěly zahrádky z Chadimových kostek, ale malého Míšu opět zlákala činnost starších dětí a chtěl také na židli. Nasadil si čepici, posadil se a hned ji zas sundal a s úsměvem zas ze židle slezl. Děti hodně opakovaly, že mu Nanynka něco rozbila, až Martínek to prolomil: „Nedala mi bonbón“ (jeho ranní zkušenost s Dominikou). Poté se mi zdálo, že děti čerpaly už opravdu ze svých negativních zkušeností.

POSTOJOVÁ OSA – ŠKÁLA (podle Svobodové)

„Postojová osa je hodnotící technika, která nám může pomoci nejen v řízených vzdělávacích akcích, ale i při řešení běžných situací ve třídě.. Jako postojová osa v naší třídě sloužila jednu dobu kobercová páska, kterou byly k sobě spojeny koberce v herně.. „Můžeme jít na zahradu nebo do parku.. Kdo chce do parku, stoupne za čáru, kdo na zahradu před čáru.. Pak se spočítáme a rozhodneme...“

Obdobně jsme řešili otázky typu: „Půjdeme bobovat nebo se klouzat na rybník?“

„Přečteme si Perníkovou chaloupku nebo Budulínka?“ „Napíšeme Jirkovi dopis nebo ho dojdeme navštívit?“ K reflexi můžeme techniku postojů použít třeba i takto: Na židličku posadíme kšiltovku,, jako symbol Pepička.. „Teď se,, děti,, dobře rozmyslete.. Tady Pepíček by chtěl chodit k nám do školky.“ (Svobodová, přednáška – prezentace)

ZDROJE:

- Přednáška – prezentace E. Svobodové
- ULRYCHOVÁ, I., GREGOROVÁ V., ŠVEJDOVÁ, H. *Hrajeme si s pohádkami*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-355-2
- SVOBODOVÁ, E., ŠVEJDOVÁ, H. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0020-8
- KOMPETENCE DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU a jejich ...
pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment_id=2302&edmc=2302
- https://wikisofia.cz/index.php/Carl_R._Rogers " \t " _top)