● **CÍLE DRAMATICKÉ VÝCHOVY** nejvýstižněji formulovala Eva Machková ve svých Základech dramatické výchovy (SPN, Praha 1980), s nimiž by se měl každý, kdo s dětmi pracuje, seznámit. E. Machková vyšla z názorů polského autora Bogdana Suchodolského: „Suchodolského formulace je pro úvahu o výchovných cílech dramatických činností velmi podnětná svým členěním na tři oblasti vztahů, v nichž se člověk ocitá. Zaměřuje pozornost k vztahům člověk-společnost, člověk-práce, člověk-kultura a zdůrazňuje v každém případě jeho aktivnost." V první oblasti (člověk-společnost) je „dramatická výchova v mnoha ohledech prostředkem specifickým a nezastupitelným. Jedině ona dává možnost rozvíjet osobnost dítěte jako celek, osvojovat si prakticky a modelově sociální role, prostředky komunikace, modely mezilidské interakce, skupinovou dynamiku. Všechny ostatní obory (...) estetické výchovy postrádají prvek sociální interakce, všechny humanitní obory ve své nejběžnější tradiční podobě postrádají praktičnost. Zde je tedy nejvlastnější úkol dramatické výchovy dětí a mládeže a její nejvlastnější přínos."

Na tvůrčí plnění odborné práce připravuje dramatická výchova děti především tím, že u nich rozvíjí tvořivost. Kromě toho obohacuje rejstřík dětských zájmů, rozvíjí některé významné schopnosti a umožňuje osvojení řady dovedností.

S ohledem na třetí oblast cílů (příprava k aktivní účasti na kulturním životě) je význam dramatické výchovy nasnadě. „Zvlášť je třeba zdůraznit," připomíná Eva Machková, „onen přívlastek ‚aktivní', tak závažný vzhledem k soudobému nebezpečí osvojování konzumního postoje ke kultuře."

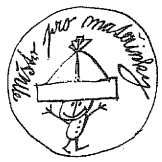
● **DRAMATICKÁ VÝCHOVA** je v osnovách pro mateřské školy opravdu zařazena pod literární výchovu a je jí „přiklepnuto" nesmyslně málo hodin. V této rubrice už o tom ostatně hovořila Irena Černá, učitelka z MŠ v Dolním Dvořišti (okr. Český Krumlov), v č. 11/1985 v rozhovoru nazvaném Kruh, z kterého není úniku (str. 258-259). Proto si pro pořádek zopakujeme, do které „přihrádky" vlastně dramatická výchova patří: „Dramatická výchova je obor, řekněme předmět," píše Eva Machková ve zpravodaji Kaplického divadelního léta 1979. „Tak také byla původně koncipována — jako **paralela** k výchově výtvarné, hudební, literární atd., tedy jako součást výchovy estetické." (pk)

● **PŘEDŠKOLNÍ DÍTĚ**, které přijde do mateřské školy, je již vybaveno určitou sumou poznatků. Úkoly, které v dramatické hře před dítě klademe, musí této sumě poznatků odpovídat a vycházet z ní. Nedoceníme-li dítě nebo přeceníme-li je, nemůžeme očekávat zdárný výsledek činnosti. Proto je žádoucí, aby byly dodržovány všechny pedagogické zásady.

Z vývojové psychologie dětí předškolního věku vyplývá, že pozornost, paměť, myšlení a další psychické procesy dítěte ve věku tří let nejsou rozvinuty tak, aby dítě zvládlo například dramatizaci pohádky. Dítě musí postupně k tomuto úkolu dospět.

Aby k tomu dospělo, musí být v dramatické výchově vedeno stejně jako v jiných výchovných složkách. Stejně jako

DĚTI HRY DIVADLO



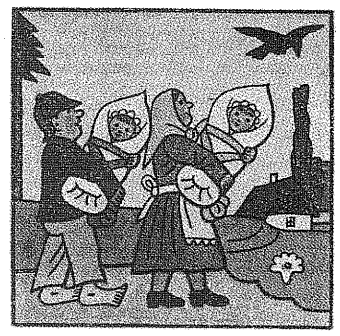
Dramatická výchova, která je v mateřské škole součástí literární výchovy, je zaměřena na rozvoj tvořivé aktivity, představivosti a fantazie dítěte, na rozvoj jeho pohybových a vyjadřovacích schopností a dovedností.

Děti se volně procházejí po herně a mávají rukama („křídly") jako vrány, které létají. Vedu děti k rytmické chůzi a rytmickému mávání — např. tím, že jim vytleskávám rytmus říkadla. Při opakování vedu děti k oběma pohybům. Např. děti se procházejí a mávají „křídly", druhý a třetí verš rytmicky, ve shodě s přednesem ukazují na sebe, oslovují se a při posledním verši si zahrají na malé dítě, na miminko.

Z LESA DO „LESA"

Ze zkušeností jedné učitelky mateřské školy

Děti mladšího předškolního věku (tří až čtyřleté) nemají psychiku rozvinutou tak, aby byly schopny účastnit se výhradně a se vším všudy her skupinových. Proto ani v dramatické výchově nelze individuální hru opustit. Častým prostředkem ke splnění úkolů dramatické výchovy v mateřské škole v tomto věku jsou verše, říkadla a písně. Ve své práci s dětmi používám metodu „všichni děláme všechno". K nácviku záměrně vybírám verše, říkadlo, báseň či píseň velice jednoduchou a s co nejkonkrétnějším námětem, kterou lze vyjádřit či rozehrát pohyby, jež děti znají (např. z ranního cvičení apod.) a jsou schopny je bez obtíží opakovat či rozvíjet. Tím zamezím tomu, aby se děti soustřeďovaly na „technické" provádění pohybů. Naopak — takový pohyb jim pomůže intenzívněji báseň „prožít", pomůže jim vyvolat silnější zážitek, a tím pak uchovat a vybavovat si verše, říkadlo, báseň či píseň déle, než když se text naučí pouhým memorováním.



Vrána letí, nemá děti,
my jich máme jako smetí.
My je máme, neprodáme,
dobře si je vychováme.
(Josef Lada: Moje abeceda)

Utíkej, Káčo, utíkej,
honí tě kocour divokej.
Káča utíká, co může,
kocour ji chytit nemůže.
(Josef Lada: Moje abeceda)

Při prvním nácviku této písničky děti volně pobíhají po herně (drobné rytmické krůčky). Při opakování si mohou chlapci zahrát na kocoury (běhání po čtyřech, chození po „měkkých" tlapkách — lehké našlapování atp.), děvčata se mohou proměnit v Kačenky. Při několikerém opakování si můžeme zkusit i další variace. Motivuji např. děti tak, že kocour honí Káču nešikovnou, popletu nebo že honí jinou Káču, která je naopak rychlá, usměvavá, veselá nebo že Káču honí kocour, kterého bolí noha atd.

Padá listí zlaté, rudé,
je ho plná zahrada.
A co potom padat bude,
až to listí opadá?
Potom bude padat sníh,
co ho bude ve větvích,
jen to slunko bude rudé.
(František Hrubín: Špalíček)

S těmito verši seznamuji děti na podzim. Vyjdeme si do lesa a pozorujeme, jak jednotlivé listy padají ze stromů. Děti pozorují, jak se list točí a lehce dopadne na zem. Potom vyzvu děti, aby si našly lísteček, který se jim nejvíce líbí, a daly si jej na dlaň. Všichni společně si pak říkáme Hrubínovy verše a hrajeme si každý se svým listem — pouštíme ho na zem, sledujeme, jak se točí, zkoušíme to po něm...

Verše si pak znovu opakujeme v mateřské škole, a protože tu už listy nemáme, sbíráme imaginární listy a hrajeme si s nimi: díváme se na ně, prohlížíme si je, pouštíme je na zem a zkoušíme to dělat tak, jak jsme to dělali s opravdickými listy v opravdickém lese.

Obdobným způsobem pracuji i s jinými texty, kterých nadále využívám k motivaci a oživení dramatických her v přírodě i v herně.

Při hrách v lese je nutné maximálně využívat náhodného prostředí. Okamžitě reagovat, improvizovat. Vidíme-li např. motýla, pozorujeme ho a ihned si vyzkoušíme třepetání křidélky. Letíme jeho směrem, hrajeme si na hejno motýlů, aby ten opravdový nebyl sám a nebylo mu smutno. Děti se učí všímat si a pozorovat své okolí. Do her tak zařazuji např. hry na různé ptáky — zkoušíme si létat jako vrabec, který mává malými křidélky, nebo zas jako vlaštovka, která se prohání nad zemí těsně před deštěm atd. Děti pozorují vrabce, kteří přiletěli na paseku, poskakují tu a hledají semínka — a pak si na vrabčáky samy zahrají. Pozorují stromy za krásného počasí, za větru, za sluníčka. Upozorňuji děti na pohyb stínů stromů, které nám připomínají tančící víly. Děti si pak mohou zkusit rozběhnout se po hájku a pozorovat při pohybu i vlastní stíny.

Takovou poetickou hru ani žádnou jinou nikdy nezakončuji svoláváním dětí píšťalkou či voláním „Končíme!" Vždycky je dobré dohrát hru do konce.

Teprve s tím, co děti odpozorují venku, co si již zkusily, co přímo na vlastní oči viděly, pracují v herně. Zde — podle situace — se do činnosti zapojuji více či méně aktivně, ale vždy vedu děti slovní instruktáží, přičemž je velice důležité využívat modulování hlasu anebo občas vstupovat do různých rolí a pomáhat tak dětem, aby se hra nestala chaotickou. Předpokladem pro maximální soustředěnost dětí je oboustranná pohoda a radost ze hry.

Uvedu příklad jedné z takovýchto her: Ve třídě nebo v herně vyzvu děti na procházku: Je krásný den, svítí sluníčko, fouká nám slabý vánek. Děti mohou — jako na pasece — odpočívat, usnout. Zde pak mohu děti motivovat například snem: Zdá se jim o tančících vílách v březovém háji, do kterého svítí sluníčko, víly trhají květiny, zdobí se jimi, tančí, smějí se na sluníčko apod. Při takovéto hře nám může velice dobře pomoci také hudba.

Další příklad: Zahrajeme si s dětmi na výlet. „Víte, jak na ten náš výlet pojedeme?" obrátím se na děti. „Dnes pojedeme na koni." — A všichni se na svém koni (rytmické poskoky) projíždíme po herně, a co „vidíme", v to se proměníme. — Podobně se vypravíme na výlet letadlem nebo vlakem anebo zase autobusem. Děti si mohou na jízdu srovnat židličky jako sedačky ve vlaku či autobuse. Když dojedeme do města, procházejí se po ulicích, kupují si zmrzlinu (např. u koše s kostkami, kde se role prodavačky někdy ujmu já, jindy někdo z dětí), navštěvují hračkárnu a kupují si oblíbené hračky (děti si vyberou hračky, které se jim nejvíce líbí — jsme v samoobsluze — a přijdou je ke mně „zaplatit"). Opět nasedáme do dopravního prostředku a jedeme zpět. Cestou „vidíme" zajíčka, sluníčko atd. — a já vyzývám jednotlivce, aby nám „viděné" předvedli. Kolektiv jim za odměnu může o viděném a předvedeném zazpívat písničku, říci říkanku a tím vlastně pomáhá vyzvané děti motivovat. Při opakování už neříkám, co „vidíme", ale ptám se dětí: „Ukaž nám, co vidíš!" Dítě z vlaku vystoupí a „viděné" samo podle svých představ předvede.

Tak si postupně každé dítě začíná nenásilnou formou zvykat na sólové výstupy. Děti se v nich v průběhu her střídají a navzájem se doplňují. Dramatická hra se stává rozmanitější.

Teprve když si děti vyzkoušejí různé role a situace v dramatické hře, začínáme se zabývat dramatizací pohádek. Děti musí být s pohádkou předem velice dobře seznámeny čtením i vlastním vypravováním kamarádovi, mladším dětem před spaním, rodičům. Úryvky textu zařazuji i do různých dramatických her, kde se zaměřuji na rozvíjení konkrétní situace.

Do dramatické hry například zařadím situaci, kdy Karkulka potká vlka. Nejprve si situaci vyzkoušíme v opravdovém lese. Později do jiné dramatické hry vložím situaci z babiččiny chaloupky apod.

Venku není třeba „přehrávat si" všechny situace. Zkoušíme jen takové, u kterých dětem chybí konkrétní představa. Jsou části, které si děti mohou vyzkoušet přímo v herně (rozhovor Karkulky s maminkou).

I když je dramatizace činností pro děti velice zajímavou a lákavou, objevují se přesto děti, které se z těch či oněch důvodů nechtějí zapojit. Nenutím je ani do nejmenší role, která je v pohádce. Udělím jim roli diváka. Snažím se však zjistit příčiny nechuti zapojit se do hry a ty se pak snažím citlivě odstranit.

V průběhu rozdělování rolí je nutné si ujasnit prostorové vztahy. Maminka s Karkulkou mají „dům" v jednom rohu herny, babička má „chaloupku" v dětském pokojíčku, kde si lehne na válendu, v prostoru herny je les (děti sedící v sedu skrčmo skříženém), v němž se procházejí myslivec. Teče v něm též potůček (několik dvojic dětí tří až čtyřletých, které např. sedí proti sobě s rukama na kolenou). Vlk je schovaný za nějakým „stromem".

Rekvizity, které dětem půjčuji, jsou předměty denní potřeby (košíček, sluneční brýle, ozdobná koupací čepice, klobouk, kulich pro vlka, hůl...). Vyrábíme-li si rekvizity, snažíme se, aby děti měly aktivní podíl na jejich vzniku.

Úlohu vypravěče si ponechám já, abych měla možnost děti usměrňovat a vést je. Jednotlivé situace nechávám děti rozvíjet samostatně, jen v případě, kdy si dítě se situací neví rady, mu pomohu vhodnou motivací nebo povzbuzením. Jednotlivé pohádkové obrazy spojuji svým vyprávěním, v kterém se snažím aktivizovat také skupinu dětí představující les (les šumí — asi si povídá, větvičky se pohybují, lístečky se třepetají a mávají Karkulce...), potok (bublá, když si Karkulka koupe nožičky...). Nezapomínám ani na diváky, kteří se zapojují do ozvučování, lesa, potoka... V průběhu svého vyprávění zařazuji do pohádky i situace, které děti znají z běžného pozorování svého okolí (Karkulka si sedla k potůčku, zula si boty a namočila si nohy do studené vody; svítí sluníčko, ale najednou se přižene mrak a začne pršet...).

Při hře sleduji rozvíjení jednotlivých situací a nakonec je s dětmi jednu po druhé stručně zhodnotíme a vyzdvihnu zvlášť to, co se komu povedlo. Na závěr ovšem vždy pochválím všechny děti. Celkové kladné hodnocení je nutné pro další povzbuzení dětí k tvořivé aktivitě v dramatické hře.

JARMILA BERANOVÁ
MŠ Dymokury

Ilustrace Josef Lada z knihy Moje abeceda

se ve výtvarné výchově dítě učí znát nejdříve barvy, v hudební výchově se seznamuje s tóny, ve výchově dramatické se musí vědomě seznámit se základními vyjadřovacími prostředky. Dítě, které si je zkouší a rozvíjí je při přednesu jednoduchých veršů, si vytváří jakýsi zásobník (určité množství poznatků, které si uvědomuje) a postupem zvyšování nároků (náročnější verš, báseň, píseň a nové vyjadřovací možnosti) si jej obohacuje a doplňuje.

Teprve s určitými uvědomělými poznatky, které dítě načerpá z práce s jednotlivými verši, přechází do reálného prostředí (např. do lesa). Hlavním cílem dramatické hry v reálném prostředí je využití načerpaných zkušeností a jejich rozšiřování za pomoci přímého a záměrného pozorování. Rozvíjí se zde motivace,

která již ztrácí formu verše a nabírá formu prozaického vyprávění. Tato forma nemá za úkol jen zopakovat a upevňovat poznatky již vytvořeného „zásobníku" v jiném prostředí, ale i jeho rozšíření na základě okamžité improvizace ve vhodném okamžiku.

S přibývajícími zkušenostmi dětí a s bohatším „zásobníkem" můžeme začít s fázováním dramatických literárních textů. V reálném prostředí pracujeme s těmi částmi textu, které jsou pro dítě z hlediska dramatického vyjadřování náročné (vzhledem k neobvyklosti), a proto je nutné vytvořit o nich dítěti konkrétní představu.

Je nutné si vybírat texty přiměřené a odpovídající věku dětí, v nichž přiblížení a ujasnění konkrétní představy je možné. Dětská představivost není neomezená.

Dítě předškolního věku, které se teprve učí chápat abstraktní pojmy, nechápe často ani pojmy konkrétní, které jsou mu vzdálené (jsou pro něho nepředstavitelné). Dítě si nemůže hrát na něco, co nikdy nevidělo, o čem neslyšelo.

Dnes, kdy i děti načerpávají velké množství informací pouze ze sdělovacích prostředků, si můžeme často všimnout, že děti mají mylné představy o některých skutečnostech, jestliže jsou jim vzdálené. Proto je zde nutná přítomnost někoho, kdo informaci správně objasní, a tím představu pomůže zkonkrétnit.

Části literárního textu, s kterými v průběhu dramatických her v přírodě děti seznámím, přenášíme pak stejně jako dramatické hry do herny.

Uvedené příklady nelze mechanicky přebírat. Musí vyplynout z dětské hravosti, z aktivity ve hře, z radostné atmosféry v kolektivu. Vždyť dramatická výchova, která je ideální příležitostí k estetické, citové i morální výchově, je též ideální příležitost k účinné výchově ke kolektivismu, ke kolektivnímu cítění.

JARMILA BERANOVÁ