

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Jak přiblížit dětem předškolního věku odlišnosti v
rodinách prostřednictvím dramatické výchovy**

**How to bring preschool children closer to the differences
in families through drama education**

Kristýna Sadílková

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Alžběta Ferklová

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

2023

PROHLÁŠENÍ

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

V Praze

Podpis:

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala vedoucí bakalářské práce Mgr. Alžbětě Ferklové za odbornou přípravu, metodickou pomoc, za její čas a za cenné poznámky při zpracování mé práce. Dále bych chtěla poděkovat Materské škole Motýlek, ve které jsem vedla svůj výzkum. Dále bych tímto chtěla vyjádřit poděkování všem svým respondentům, za jejich přínos do výzkumné části této bakalářské práce. V neposlední řadě patří veliké poděkování mé rodině, která mě po celou dobu podporovala a věřila ve mně.

ABSTRAKT

V bakalářské práci se zaměřuji, jak přiblížit dětem předškolního věku odlišnosti v rodinách prostřednictvím dramatické výchovy. Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

Teoretická část obsahuje charakteristiku předškolního věku, konkrétně psychický vývoj, sociální a emoční vývoj a rozvoj vnímání. Dále charakteristiku rodin dle několika autorů, základní funkce a typy rodin dle hledisek. Samostatnou kapitolu poté věnuji náhradní rodinné péči a jejím formám. Následuje popis dramatické výchovy, cílů dramatické výchovy, metod a technik dramatické výchovy, zvolené vhodné metody a techniky pro děti v mateřské škole a osobnost učitele dramatické výchovy v MŠ.

Praktická část je zaměřená na akční výzkum v podobě pěti různých lekcí dramatické výchovy na téma rodina a jejich odlišnosti, kterým předchází rozhovor s dětmi na dané téma a též zakončuje. Pomocí kterých zjišťuji, co děti vědí o tématu rodina a o odlišnosti v rodinách. Dalším cílem je zjistit, jak lze přiblížit dětem odlišnosti v rodinách prostřednictvím metod a technik dramatické výchovy. Dotazníkovým šetřením a rozhovorem s osmi vybranými respondenty zjišťuji, jak často a jakým způsobem paní učitelky v mateřských školách pracují s tématem rodina a jaké typy rodin dětem vštěpují a jaké naopak ne. V praktické části též krátce představuji Mateřskou školu Motýlek, ve které realizuji svůj akční výzkum.

KLÍČOVÁ SLOVA

Předškolní dítě, mateřská škola, dramatická výchova, metody a techniky dramatické výchovy, rodina, typy a formy rodin, odlišnost

ABSTRACT

In my bachelor thesis I focus on how to bring preschool children closer to the differences in families through drama education. The bachelor thesis is divided into theoretical and practical parts.

The theoretical part includes the characteristics of preschool age, specifically psychological development, social and emotional development and perceptual development. Furthermore, the characteristics of families according to several authors, basic functions and types of families according to aspects. A separate chapter is then devoted to foster family care and its forms. This is followed by a description of drama education, the aims of drama education, methods and techniques of drama education, the appropriate methods and techniques chosen for children in kindergarten and the personality of the drama teacher in kindergarten.

The practical part focuses on action research in the form of five different drama education lessons on the topic of family and their differences, preceded by an interview with children on the topic and also concluding. With the help of which I find out what the children know about the topic of family and the differences in families. Another aim is to find out how the differences in families can be brought closer to children through the methods and techniques of drama education. By means of a questionnaire survey and an interview with eight selected respondents, I find out how often and in what way teachers in kindergartens work with the topic of family and which types of families they instil in children and which ones they do not. In the practical part I also briefly introduce the Motýlek Kindergarten, where I carry out my action research.

KEYWORDS

Preschool child, kindregarten, drama education, methods and techniques of drama education, family, types and forms of families, difference

Obsah

Úvod	1
TEORETICKÁ ČÁST	3
1. Předškolní věk dítěte	3
1.1. Psychický vývoj	3
1.2. Sociální a emoční vývoj	4
1.3. Rozvoj vnímání	5
2. Rodina	5
2.1. Základní funkce rodin	6
2.2. Typy rodin	7
2.2.1. Z hlediska velikosti	7
2.2.2. Z hlediska úplnosti	8
2.2.3. Z hlediska vývoje	8
2.2.4. Nové formy rodinných vztahů	9
3. Náhradní rodinná péče	9
3.1. Formy náhradní rodinné péče	9
3.1.1. Svěření do péče jiné osoby než rodiče	10
3.1.2. Adopce (osvojení)	10
3.1.3. Pěstounská péče	10
3.1.4. Poručenství	11
4. Dramatická výchova	11
4.1. Cíle dramatické výchovy	12
4.2. Dramatická výchova v mateřské škole	13
4.3. Metody a techniky dramatické výchovy	13
4.4. Vhodné metody a techniky pro děti v mateřské škole	14
5. Osobnost učitele dramatické výchovy	16
6. Dramatická výchova a téma rodina	18
PRAKTICKÁ ČÁST	19
6. Cíle práce	19
7. Metodologie výzkumu	19
7.1. Výzkumné otázky	19
8. Charakteristika mateřské školy a třídy	20
9. Výzkum	20
9.1. Rozhovor s dětmi před lekcí	20
9.1.1. Popis	20

9.1.2.	Vyhodnocení	21
9.2.	Dramatická lekce.....	21
9.2.1.	1. Lekce	21
9.2.1.1.	Reflexe – realizace lekce.....	24
9.2.2.	2. Lekce	26
9.2.2.1.	Reflexe – realizace lekce.....	28
9.2.3.	3. Lekce	29
9.2.3.1.	Reflexe – realizace lekce.....	33
9.2.4.	4. Lekce	34
9.2.4.1.	Reflexe – realizace lekce.....	38
9.2.5.	5. Lekce	39
9.2.5.1.	Reflexe – realizace lekce.....	42
9.3.	Rozhovor s dětmi po lekci	43
9.3.1.	Popis.....	43
9.3.2.	Vyhodnocení	43
9.4.	Dotazníkové šetření	45
9.4.1	Popis výzkumného vzorku.....	45
9.4.2	Vyhodnocení dotazníkového šetření	46
9.5.	Rozhovor	51
9.5.1.	Popis.....	51
9.5.2.	Vyhodnocení	51
10.	Vyhodnocení cílů práce a výzkumných otázek.....	53
	Použitá literatura	55
	Seznam obrázků	57
	Seznam tabulek	57
	Seznam příloh	57

Úvod

Ve své bakalářské práci se věnuji tématu **Jak dětem předškolního věku přiblížit odlišnosti v rodinách prostřednictvím dramatické výchovy.**

Práce je rozdělena na teoretickou část a praktickou část. Teoretická část bakalářské práce se skládá z 5 kapitol, které obsahují charakteristiku předškolního věku, základní funkce a popis rodin, popis dramatické výchovy, metod a technik dramatické výchovy, zvolené vhodné metody a techniky pro děti v mateřské škole a osobnost učitele dramatické výchovy.

Cílem této bakalářské práce je zjistit, jak často a jakým způsobem paní učitelky v mateřských školách pracují s tématem rodina a jaké typy rodin dětem vštěpují. Dalším mým cílem je zjistit, co děti vědí o tématu rodina a o odlišnostech v rodinách. A posledním cílem této práce je zjistit, jak lze přiblížit dětem odlišnosti v rodinách prostřednictvím metod a technik dramatické výchovy.

K dosažení stanovených cílů aplikuji zúčastněné pozorování v podobě pěti dramatických lekcí postavených na téma rodina a odlišnosti v rodinách, kterým předchází rozhovor s dětmi, kde zjišťuji, co vědí o tématu rodina a o jejich odlišnostech. Po uskutečnění všech pěti lekcí dramatické výchovy opět vedu s dětmi rozhovor, kde zjišťuji, zda jsem zvolila do rozhovoru správně položené otázky vztahující se k tématu a zda děti porozuměly tématu rodina a odlišnosti v rodinách s využitím metod dramatické výchovy. Ve svém akčním výzkumu také aplikuji dotazníkové šetření, do kterého mi přispělo 30 respondentek a na 8 z nich děle aplikuji rozhovor, kde zjišťuji, jak často a jakým způsobem respondentky pracují s tématem rodina a jaké typy rodin dětem vštěpují. Pomocí dotazníkové šetření také odpovídám na své další výzkumné otázky, zda hraje nějakou roli v zařazování těchto témat, kde se mateřská škola nachází, o jakou mateřskou školu se jedná, nebo jak dlouho je respondentka v praxi. Také svým akčním výzkumem zkoumám, zdali jsou metody a techniky dramatické výchovy, které jsem zvolila vhodné pro předškolní děti.

Téma této bakalářské práce jsem si vybrala z důvodu, že mě zajímá, jak se s tímto tématem vyznačují v mateřských školách, zda učitelé dětem vštěpují pouze základní rodiny, nebo se věnují i jiným typům rodin, které jsou ve společnosti čím dál častější a dnes už i přijatelnější. Také jsem chtěla zjistit, jak snadné, či obtížné bude propojení tohoto nelehkého tématu s dramatickou výchovou.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Předškolní věk dítěte

Předškolní věk budeme chápat v širším pojetí vymezení věku dítěte, a to od narození do počátku povinného základního vzdělávání na prvním stupni základní školy. Avšak v užším slova smyslu je předškolní věk obdobím od nástupu do mateřské školy až po nástup do školy. Dle Průchy a Koťátkové (2013, s. 48–49) můžeme předškolní věk dělit na mladší školní věk a starší školní věk. Mladší školní věk, nebo také raný je období od narození do tří let. Starší školní věk je období od tří do šesti let.

Děti v tomto období mohou navštěvovat předškolní zařízení. Mezi nejčastější patří mateřská škola, která je zpravidla určená pro děti od 3 do 6 let, nejdříve však od dvou let. Úkolem mateřské školy je rozvíjení fyziologických, kognitivních, sociálních a emocionálních potřeb. (Průcha, Koťátková, 2013, s. 51)

1.1. Psychický vývoj

Na začátku období je myšlení stále prelogické neboli předoperační, to znamená, že ještě není schopno vytvářet a pracovat s pojmy a logickými myšlenkovými operacemi. V předškolním věku jde především o myšlení konkrétní a názorné, spjaté s konkrétními věcmi, činnostmi a situacemi. Děti touží po poznání, zajímají se o vnitřní souvislosti a skrytější příčiny jevů. Myšlení ovlivňuje fantazie a působí na ně city a potřeby dítěte.

Jedná se o myšlení subjektivní. „Základem myšlení tohoto období je smyslová zkušenost. Dítě vnímá okolní skutečnost a čím více z ní dokáže zachytit, tím lépe ji chápe. Do jaké míry odrážejí jeho pojmy skutečnost závisí především na tom, jak dítě vnikne na základě vlastní zkušenosti do skutečnosti a jak dokáže postihnout její vztahy a souvislosti.“ (KURIC, J., a kol, 1964, s.44)

Předškolní období ukazuje na velký rozvoj procesů analýzy, syntézy, srovnávání a jiných myšlenkových operací. Typické jsou otázky „Proč?“, „Jak?“, „Na co?“, proto jsou pro děti nejlepším společníkem dospělí, ti jim tyto otázky dokáží zodpovědět a uspokojit tak jejich zvědavost.

„Ke konci období na základě přesnější diferenciaci, hlubší analýzy, důkladného srovnávání, větší schopnosti abstrahovat a zevšeobecňovat začíná chápat správné souvislosti věcí a jevů a podle nich je třídí. Tím se stávají i jeho pojmy přesnějšími a správnějšími. Dítě začíná chápat a vytvářet obecné nadřazené pojmové kategorie.“ (KURIC, 1964, s. 45). Myšlení je úzce spjato s rozvojem řeči. Stává se základním prostředkem komunikace dítěte s okolím a prostředkem k poznávání okolního světa.

1.2. Sociální a emoční vývoj

Socializace předškolního dítěte probíhá i mimo rámec rodiny, resp. nejbližšího prostředí příbuzných a známých. Předškolní věk lze označit jako fázi přesahu rodiny vertikálním i horizontálním směrem, přechodného období mezi rodinou a institucí, resp. dalšími sociálními skupinami.

Socializace se neprojevuje jenom změnou vnějších projevů, tj. chování, ale i proměnou prožívání, uvažování a sebehodnocení, které je součástí individuace a přispívá k rozvoji sebepojetí.

V tomto věku se děti učí novým sociálním dovednostem. Rozvíjí se komunikace a zralejší způsob interakce (jako je sdílení, spolupráce, podpora někoho jiného, ale i přijatelný způsob sebezprosažení) s jinými lidmi, než jsou rodiče a sourozenci. I když rodinné prostředí stále zůstává privilegovaným zázemím, dítě předškolního věku má větší potřebu být s vrstevníky. Získávají a osvojují si dosud nové role např. role vrstevníka, role kamaráda nebo role žáka mateřské školy. (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 236)

Emoce u dětí v předškolním období jsou stálejší a klidnější než v předchozím období. Ale i tak jsou velmi silné a snadno se mění z jedné na druhou. Pozvolna se rozvíjí emoční inteligence, kdy jsou pro děti očividnější své i cizí pocity. Avšak cizí emoce posuzují velmi subjektivně a taktéž závisí na situačním kontextu. Učí se zvládat oddalování svého uspokojení. Budují si emoční paměť, kdy se lépe rozpomínají na své dřívější pocity. Začínají postupně chápat rozměr nejbližší budoucnosti, což u dětí způsobuje, že se začínají na něco těšit.

Setkat se také můžeme s menším negativnějším emočním laděním u dítěte. Co se týče zlostných reakcí, projevují se nejčastěji při interakci s vrstevníky. Samozřejmě, že své emoce nedokážou vždy usměrňovat. Jedná-li se o velmi silnou afektivní reakci, emoce se poté vymykají jejich kontrole. Při zvládnání emocí musíme brát v potaz i temperament dětí.

Dochází i k pozvolnému odpoutávání se od matky a přilnutí k někomu jinému. Vznikají první lásky. Z hlediska vztahových emocí dále pociťují sympatie a antipatie. Taktéž se rozvíjí pocit sounáležitosti.

1.3. Rozvoj vnímání

Vnímání je v tomto věku zaměřeno především na celek jako souhrn jednotlivostí, kterým dítě přisuzuje důležitost podle subjektivních preferencí – nechává se upoutat pro něj výrazným detailem. Postupně se zpřesňuje zrakové a sluchové vnímání, důležité pro následné psaní a čtení. Prostor dítě vnímá nepřesně, v chodbách a složitějším prostoru se může opakovaně neorientovat. Také časový rozsah vnímá v celém tomto období nepřesně: zajímá-li ho něco, čas mu rychle uběhne, má-li čekat nebo dělat, co ho nebaví, vnímá stejný čas jako podstatně delší. (Průcha, J., Koťátková, S., 2013, s. 98)

2. Rodina

Rodina je obecně původní a nejdůležitější společenská skupina a instituce, která je základní článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou. (Fišerová, 2018),

(Klapilová 1996, s. 27) ve své publikaci říká: „Rodina je lidskému jedinci prvním přirozeným společenským prostředím, do něhož vstupuje na začátku své existence.“

Dle Možného, můžeme rodinu definovat jako skupinu osob navzájem spjatých pokrevními svazky, manželstvím, v poslední době i dalším podobným právním vztahem, ale i adopcí, a její dospělí členové jsou odpovědní za výchovu dětí. Velký sociologický slovník vymezuje rodinu jako „původní a nejdůležitější společenskou skupinu a instituci“ s hlavními funkcemi reprodukce, výchovy, socializace a přenosu kulturních vzorů.

Dle Langmeiera a Kňourkové je rodina institucionalizovaná bio –(psycho)-sociální skupina vytvořena přinejmenším ze dvou členů odlišného pohlaví, mezi nimiž neexistují pokrevní pouta, a z jejich dětí. (Fišerová, 2018)

2.1. Základní funkce rodin

Mezi základní funkce rodiny patří čtyři funkce. Jedná se o funkci biologicko-reprodukční, funkci ekonomicko-zabezpečovací, emocionální a socializačně-výchovnou funkci. (Dunovský, J., a kol, 1999, s. 92)

Biologicko-reprodukční funkce

Má zabezpečovat udržení života početím a porozením nového člověka. Někdy se ovšem označuje jako sexuální funkce, naznačujíc současně oddělení sexuálních aktivit „pro radost“ od sexuálních aktivit „pro reprodukci“. V podstatě tu však vztah muže a ženy nachází svůj vlastní smysl. Vznikne-li z něj nový jedinec, pak zde nachází svou genetickou výbavu. Tato funkce se sice může uplatnit mimo rodinu, v rodině však zbývá svůj plný význam: nejde jen o to přivést dítě na svět, ale také mu zabezpečit potřebné podmínky života a další jeho vývoj. (Dunovský, J., a kol, 1999, s. 92)

Ekonomicko-zabezpečovací funkce

Ekonomická, nebo také hospodářská je chápána ve smyslu výrobním. Jedná se o společné hospodaření rodiny, která funguje jako obchodní jednotka (například rodiny podnikatelů) a ve smyslu spotřebním, kdy rodina spotřebovává zboží a využívá služeb. Hmotně zajišťuje potřeby domácnosti jako celku, tak nároky jednotlivých členů rodiny. (Stodůlková, Zapletalová, 2015, s. 132)

Zabezpečovací funkce se netýká jen oblasti materiální, ale postupně přechází do oblasti sociální, duševní až duchovní. Má tedy také v nejširším pojetí poskytovat svým členům životní jistoty. (Dunovský a kol, 1999, s. 93)

Emocionální funkce rodiny

Emocionální funkce rodiny je pro rozvoj a stabilitu vývoje dítěte velmi důležitá. Ve výchově jde především o vzájemnou interakci mezi dětmi a rodiči. Pokud si vzájemně naslouchají, respektují se, reagují empaticky, jsou pro dítě vzorem, přispívá a vede rodina k výchově samostatného jedince. Z hlediska celé rodiny a jejího působení na dítě se ukazuje, že pro přiměřený citový vývoj dítěte je optimální příznivý, kladný emoční vztah matky a otce k dítěti a výchovné řízení bez extrémů v požadavcích na dítě i jejich kontrole. Tento vztah a výchovné řízení je přitom posuzováno samotným dítětem, tedy nelze stanovit obecné ideální působení rodičů, nicméně se vždy jedná o to, jak rodinné prostředí a jeho nároky vnímá každé dítě individuálně. (Froncova, 2019)

Socializačně-výchovná funkce

Tato funkce je jednou z nejvýznamnějších funkcí. Jejím východiskem jsou pozitivní emocionální vztahy, atmosféra v rodině. Zakládá se na opravdovém zájmu o dítě, na kvalitě péče o ně a na jeho výchově. Záleží především na tom, jak dítě rodina přijme a jak mu porozumí, jak vnímá jeho požadavky a potřeby, jež je nutné včas, přiměřeným způsobem a s plným zaujetím uspokojovat a rozvíjet. Při tom vždy prosazovat jeho nejlepší zájem a prospěch, ochraňovat jej před nepříznivými situacemi a učit je, aby bylo samo schopno jim čelit a překonávat je. Jejím těžištěm je v podstatě prosazování a ochrana dětských práv, jak jsou obsaženy v Úmluvě o právech dítěte. (Dunovský, 1999, s. 93)

2.2. Typy rodin

(Stodůlková, Zapletalová) ve své publikaci dělí typy rodin:

2.2.1. Z hlediska velikosti

Rodina **rozšířená** (širší rodina), ve které žijí rodiče se svými dětmi, ale také prarodiči, tetami, strýci i dalšími příbuznými. Za rodinu je považujeme především proto, že s nimi žijeme nebo jsme s nimi v pravidelném kontaktu a prožíváme s nimi společné zážitky, vzpomínky.

Rodina **moderní**. Tvoří jí dvě generace – rodiče a děti zletilé i nezletilé.

Vícegenerační rodina – pod jednou střechou žijí rodiče, prarodiče a jejich děti.

Sendvičová rodina – je rodina, kdy rodiče jsou maximálně vytíženi péčí o své nedospělé děti i své stárnoucí rodiče.

2.2.2. Z hlediska úplnosti

Rodina **úplná** – společně v ní žijí všichni členové rodiny, rodiče i děti. Je pravděpodobné, že modely chování rodičů i komunikace a vztahy v rodině, které dítě silně prožívá, bude později uplatňovat ve své vlastní rodině.

Rodina **neúplná** – v ní chybí jeden z rodičů. Stává se, že si lidé nerozumí a nedokážou žít spolu a problémy řeší rozvodem. Může se také stát, že z různých příčin jeden z rodičů zemře.

Rodina **skrytě neúplná** – jeden z rodičů „jakoby“ nebyl přítomen, neúčastnil se a nepodílí se na chodu domácnosti, plnění povinností, ale svoji pozornost zaměřuje na svoje záliby, zájmy a upřednostňuje uspokojování vlastních potřeb.

Rodina **dvoukariérová** – rodiče se zvýšenou měrou zaměřují na svoji profesi, jsou časově velmi vytíženi na úkor svých dětí a společného rodinného života. Provoz domácnosti a plnění rodičovských povinností přebírají domácí vychovatelka (au-pair) a hospodyně. Častá nepřítomnost rodičů z důvodu jejich profesionální zaneprázdněnosti může vést ke ztrátě jejich autority.

2.2.3. Z hlediska vývoje

Rodina **orientační** (výchozí) – jedná se o primární rodinu, do které se jedinec narodí, vyrůstá v ní a rodina ho od raného dětství utváří a pomáhá mu orientovat se v životě.

Rodina **rozmnožující se** = reprodukční, sekundární, od které se očekává potomstvo.

Rodina **druhotně vzniklá** – rodiče uzavírají po rozvodu nový sňatek, a tak jsou v rodině děti vlastní i nevlastní. Jedná se o nově rekonstruovanou rodinu.

2.2.4. Nové formy rodinných vztahů

Nesezdané soužití – vyskytuje se v současnosti, nesezdaní partneři pečují o nezletilé děti, mají k dětem rovná práva, oba jsou nositeli rodičovské zodpovědnosti. Český právní řád nečiní žádných rozdílů mezi dětmi narozenými v manželství a dětmi zrozenými z nesezdaného soužití či jiného vztahu, a to jak v osobní sféře, tak v majetkové oblasti. Děti mají stejné právo na rodičovskou výchovu a péči, mají rovné nároky na výživné, na dědické podíly apod. Je žádoucí, aby se partneři ještě před narozením dítěte dohodli na podstatných otázkách týkajících se jeho výchovy a péče.

Sezdané nesoužití – rodiče jsou sice oddáni, ale nežijí spolu v jedné domácnosti.

3. Náhradní rodinná péče

Náhradní rodinná péče je forma péče o děti, kdy je dítě vychováváno „náhradními“ rodiči v prostředí, které se nejvíce podobá životu v přirozené rodině.

Jestliže rodina z nějakých důvodů neplní své funkce vůbec anebo je plní nedostatečně, vývoj dítěte může být vážně narušen nebo dokonce ohrožen. Pokud navržená výchovná opatření nevedou k nápravě nebo se rodiče nemohou o dítě z různých závažných důvodů starat (nemoc) nebo někdy se i starat nechtějí anebo si dokonce s výchovou dětí poradit neumějí, může soud pro dítě navrhnout jednu z forem náhradní rodinné péče. Cílem všech forem náhradní rodinné péče je zajistit dítěti klidné, podnětné harmonické prostředí pro jeho optimální rozvoj po stránce fyzické i psychické. (Stodůlková, Zapletalová, 2015, s. 142)

3.1. Formy náhradní rodinné péče

Náhradní rodinná péče má několik forem. Mezi ně patří svěření dítěte do péče jiné fyzické osoby než rodiče, adopce (osvojení), pěstounská péče a poručenství.

3.1.1. Svěření do péče jiné osoby než rodiče

Dle § 45 zákona č. 94/1963 Sb., o rodině, může soud dítě, vyžaduje-li to jeho zájem, svěřit do výchovy jiné fyzické osoby než rodiče, pokud daná osoba se svěřením souhlasí. Podmínkou je, aby poskytovala záruku zdárné výchovy dítěte. Při výběru vhodné osoby dává soud přednost zpravidla příbuznému dítěti. Dítě může být svěřeno i do péče manželů. Soud při rozhodování vymezí osobám, kterým dítě do výchovy svěřuje, rozsah jejich práv a povinností vůči dítěti. (Zákony pro lidi (nedatováno)).

3.1.2. Adopce (osvojení)

Osvojení, nebo také adopce, je u nás v ČR nejčastěji realizovanou formou NRP. Stodůlková, Zapletalová (2015, s. 143) ve své publikaci uvádějí: „Při osvojení přijímají manželé či jednotlivci z hlediska práva dítě za vlastní a získávají plnou rodičovskou odpovědnost. Osvojení vzniká mezi osvojitelem a osvojencem vztah jako mezi rodičem a dítětem a musí mezi nimi být přiměřený věkový rozdíl, zpravidla ne menší než šestnáct let. Veškerá vzájemná práva a povinnosti mezi osvojencem a jeho původní rodinou osvojením zaniká. Osvojitelé mají rodičovskou odpovědnost při výchově dětí a jsou ze zákona zapsáni do matriky – knihy narození. Osvojitelé jsou povinni informovat osvojence o skutečnosti osvojení, jakmile se to bude jevit vhodné, nejpozději však do zahájení školní docházky. O osvojení rozhoduje soud“.

3.1.3. Pěstounská péče

Nemůže-li o dítě osobně pečovat žádný z rodičů ani poručík, může soud svěřit dítě do pěstounské péče. Kdo se má stát pěstounem, musí poskytovat záruky řádné péče, mít bydliště na území ČR a se svěřením dítěte do pěstounské péče souhlasit. (Stodůlková, Zapletalová, 2015, s. 145)

Pěstounská péče vzniká rozhodnutím soudu a končí zletilostí dítěte. Může být také zrušena, a to jen rozhodnutím soudu, který ji může zrušit jen z důležitých důvodů. Učiní tak vždy, jestliže o to požádá pěstoun. (Středisko náhradní rodinné péče (nedatováno)).

Pěstounem se může stát příbuzný dítěte nebo dítěti blízká osoba anebo osoba dítěti neznámá, u osob neznámých probíhá proces tzv. zprostředkování. U osob příbuzných nebo blízkých o pěstounské péči rozhoduje soud na návrh osoby, která má zájem se stát pěstounem konkrétního dítěte. Pěstoun má právo zastupovat dítě a spravovat jeho záležitosti jen v běžných věcech. K výkonu mimořádných záležitostí (např. vyřízení dokladů) musí požádat o souhlas zákonného zástupce dítěte případně soud. (Středisko náhradní rodinné péče (nedatováno)).

3.1.4. Poručenství

Poručenství je druh zákonného zastoupení. Hlavním účelem poručenství je ochrana nezletilého dítěte, které vzhledem k věku nemá plnou způsobilost k právním úkonům. Poručníka dítěti ustanoví soud, a to v případech, kdy rodiče: zemřeli, byli zbaveni rodičovské zodpovědnosti, byl jim pozastaven výkon jejich rodičovské zodpovědnosti, nemají způsobilost k právním úkonům v plném rozsahu. Soud zpravidla ustanoví poručníkem fyzickou osobu; přednost dává osobě, kterou doporučili sami rodiče, zejména pokud jde o někoho z příbuzných nebo osob dítěti nebo rodině blízkých. Poručník je zákonným zástupcem dítěte, avšak nevzniká vztah jako mezi rodiči a dětmi, rovněž poručník nemá vyživovací povinnost k dítěti. Pokud poručík o dítě osobně pečuje, náleží mu stejné dávky, jako pěstounovi. (Náhradním rodinám, o.p.s. (nedatováno)).

4. Dramatická výchova

Dramatická výchova je ve své nynější podobě obor stále ještě poměrně mladý. S její podstatou jsme se začali seznamovat teprve v šedesátých letech 20. století. V letech sedmdesátých a osmdesátých se rozvíjela jako zájmová činnost v Lidových školách umění. V 1990 vstoupila do všech typu škol, v omezené míře. Je tedy pochopitelné, že jak mezi učiteli, tak rodiči, panují určité nejasnosti, mýty a omyly. (Machková, 2013, s. 6)

Asi nejčastější je představa, kořenící v tradici sahající do první poloviny 19. století, že dramatická výchova rovná se dětské divadelní představení. Veřejná prezentace inscenací, jejichž jedinými či převažujícími aktéry jsou děti nebo – náctiletí, je samozřejmou součástí dramatické výchovy, ale jen jednou ze součástí, z možností vyústění práce, ne její jedinou náplní nebo cílem. (Machková, 2013, s. 6)

Dramatickou výchovu můžeme chápat v souladu s Josefem Valentou (1997) jako systém osobnostního a sociálního učení vedený uměleckými prostředky, a to především prostředky dramatickými a divadelními. (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 46)

Hanka Švejdová (2010) ve své publikaci říká: *„jedná se o specifický vzdělávací proces, který využívá především prvky a prostředky dramatu a divadla, čímž se výrazně odlišuje od ostatních výchov.“*

(Machková, 2017, s. 11) Z divadelní praxe přejala hlavní prostředky, tj. hru v roli, fiktivnost, dramatičnost i psychosomatické disciplíny, tj. techniku řeči a pohybu i řadu dalších pracovních postupů. Z pedagogiky čerpá výchovné a vzdělávací cíle i řadu metod (řešení problémů, kritické myšlení). Čerpá ovšem i z psychologie, především z psychologie osobnosti a z psychologie sociální. V praxi se tyto poznatky vzájemně prolínají a tvoří nové, svébytné celky.

Činnosti, které dítě prožívá, by měly mít charakter hry, to znamená především, že dítě by do nich nemělo být nuceno a nemělo by za ně být hodnoceno (zvláště v předškolním věku). (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 47)

4.1.Cíle dramatické výchovy

(Machková, 2013, s. 8) píše ve své publikaci: *„Dramatika může výrazně naplňovat u dětí a mladých lidí potřebu bezpečí, jistoty, přijetí druhými a přátelství tím, že nabízí vstřícnost, že je přijímá pro ně samé a vytváří takové klima, v němž se každý bude cítit dobře.“*

Cílem dramatiky je rozvoj osobnostní, sociální, ale hlavně i dramatické; rozvíjí pozornost a soustředění, vnímání a představivost, fantazii a tvořivost, emoce, řeč a pohyb včetně smyslu pro rytmus, přesněji řečeno komunikaci ve všech složkách, včetně naslouchání a vnímání mimoslovního vyjadřování, a v plné míře rozvíjí sociální dovednosti a sociální citění, empatie a toleranci k druhým. (Machková, 2013, s. 9)

4.2. Dramatická výchova v mateřské škole

Dramatické výchovy v mateřské škole se zpravidla účastní všechny děti zařazené do určitého oddělení, nevolí si ji ani děti, ani jejich rodiče a tím se liší od mimoškolní dramatické výchovy.

Nebývají jí však vyhrazeny určité hodiny, není stanoven rozsah ani určitá denní doba nebo den v týdnu, učení jejím prostřednictvím není vymezeno školním předmětem či předměty – a to je odlišné od ostatních stupňů škol.

Je to učení o životě a světě obecně a lze je uplatnit ve vztahu k různým tematickým oblastem a učebním látkám. Dramatické činnosti nebo jejich prvky se mohou uplatňovat v různém rozsahu, od příležitostně zařazovaných několikaminutových aktivit až po polodenní, celodenní nebo několikadenní tematické bloky. Tyto aktivity také lze spojovat s výchovou hudební, tělesnou, výtvarnou a jazykovou. (Machková, 1997, s. 176)

V mateřské škole se uplatňují různé druhy her. Ale pro realizaci dramatické výchovy používáme dramatickou hru. Ta není určena divákům, smysl práce je ve vnitřním prožitku dětí. Učitel v mateřské škole podněcuje, motivuje a provádí děti. Směřuje je tak, že i on sám se zapojí do aktivit. Takto může na děti lépe působit. Při dramatické výchově v mateřské škole není stěžejní výsledek dramatických her a dramatických aktivit, ale jejich průběh. Děti nejsou směřovány k tomu stát se hercem, ale získat možné dovednosti.

4.3. Metody a techniky dramatické výchovy

Co je to metoda?

Definice vychází z etymologie. Spojená řecká slova *meta* a (*h*)*odos* značí fakticky „cestu k...“. (Valenta, 2008, s. 46). Názvosloví těchto dvou pojmů není zatím v dramatické výchově úplně ujasněná.

(Valenta 2008, s. 46) Uvádí čtyři definice od nejstarší, která vnímá metodu jako systém, přes koncepční princip a soubor dílčích postupů až po konkrétní postup.

Machková (2007) říká: „*Metoda je cesta, která nás vede k cíli. Je to činnost pedagoga a dětí (někdy shodná, jindy rozlišná), která by nám měla pomoci prozkoumat, ujasnit a vysvětlit některé skutečnosti tak, abychom se posunuli kousek dál k vytyčenému cíli nebo cílům. Metodu vnímáme jako cestu dlouhou a širokou, již lze různě variovat a modifikovat*“.

Co je to technika?

Pojem je užíván nejen v dramatické výchově, ale často v osobnostní a sociální výchově nebo v sociálně psychologickém výcviku, v psychiatrii apod. V anglicky psané pedagogické literatuře se objevuje pro označení postupů vyučování pojem „technologie“. Analogicky pak pojem technika známe z tělesné výchovy, hudební výchovy atd. (Valenta, 2008, s. 48)

Obecně můžeme říci, že technika je typ metody vyžadující, aby učící se člověk prakticky a osobně jednal. Setkáme se jednak běžně s tím, že obsah pojmů „metoda“ a „technika“ splývá (metoda – technika živého obrazu). (Valenta, 2008, s. 48). (Svobodová, Švejsová, 2011, s. 69) „Techniky jsou cesty užší a konkrétnější.

4.4.Vhodné metody a techniky pro děti v mateřské škole

Metod a technik, se kterými bychom mohli pracovat je spousta. Proto v téhle kapitole vyberu pouze několik metod a technik, které jsou vhodné pro práci s dětmi v mateřské škole.

Hra v roli je metoda, kde hráč někoho modeluje vlastním tělem. Svobodová, Švejsová (2011, s. 77) uvádějí, že tato metoda vychází ze spontánní hry předškolního dítěte. 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 sice je psem, ale současně samo sebou.

Svobodová, Švejsová (2011, s. 77) rozdělují hru v roli do tří základních typů:

- a) Simulace – hráč je sám sebou v určité fiktivní situaci
- b) Alternace – hráč už hraje roli určité jiné osoby, ale hraje ji tak, jak on by se choval, kdyby byl tou danou osobou.
- c) Charakterizace

Pantomima. Východiskem mohou být jednoduché pohybové aktivity a pantomimy například probouzení, hledání, apod

Simultánní pantomimu provádějí všichni hráči současně, ale bez vzájemného kontaktu. (Machková, 2017, s. 193)

Narativní pantomima. U této metody učitel vypráví jednoduchý příběh a všichni hráči souběžně s vyprávěním provádějí popisované činnosti. V zásadě jde o simultánní pantomimu, která má jistý příběh a je vedena vyprávěním. (Machková, 2004, s. 112)

Horká židle. Hráč na „horké židli“ je dotazován na osobní postoje, problémy, prožitky a motivace postavy, kterou představuje, prohlubuje charakteristiku dané postavy, zpřesňuje okolnosti jejího života, přitom je zachována fikce – jde o odpovědi postavy, ne hráče. (Machková, 2004, s. 131)

Živý obraz. Svobodová, Švejdová (2011, s. 84) uvádějí ve své publikaci: „*Živý obraz je vlastně pantomimické zobrazení bez pohybu. Může vzniknout jako zastavená pantomima. (za pomoci slůvka stop, štronzo apod.), nebo může vzniknout na základě zadání, nebo podle obrazu, či fotografie.*“

Zvukové příběhy. U této metody je příběh tvořen pouze zvuky, ať už reálnými, nebo hudbou, které jsou doprovodem pro akce postav.

Improvizace je jednání v určité situaci bez předchozí domluvy a přípravy. Improvizovat můžeme jako jednotlivec, ve dvojici, či ve skupině.

Štronzo je technika, při které se děti učí ovládat své tělo, aby zvládly zastavit na signál a soustředily se na to, aby se nepohnuly.

Postojová osa je hodnotící technika, která nám může pomoci nejen v řízených vzdělávacích akcích, ale i při řešení běžných situací ve třídě. Např. „*zachoval se Pepíček z našeho příběhu správně? Kdo si myslí, že ano, jde na pravou stranu, kdo si myslí, že ne, jde na levou stranu.*“

Brainstorming – shromažďují se nápady a představy bez jakéhokoli kritického omezení. Paní učitelka zapisuje nápady a myšlenky hráčů na papír, či tabuli, které zůstávají v dohledu po celou dobu aktivit, a kdykoliv se k nim mohou vrátit. (Machková, 2017, s. 166)

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, nebo myšlenek postav. (Svobodová, Švejdrová, 2011, s. 86)

5. Osobnost učitele dramatické výchovy

Kromě běžných požadavků, kladených na každého učitele, by měl být učitel DV vybaven řadou dalších dovedností, které pro svou práci potřebuje. V úvahách nad úspěšným učitelem dramatické výchovy S. Kořátková sleduje dvě roviny:

1) Základní profesní vybavenost

Vychází z pozitivního vztahu k dítěti i k vyučovacím předmětům, pedagogického taktu, postřehu, sdělnosti, osobnostních předpokladů, emocionální zralosti a širokých znalostí problematiky

2) Speciální vybavenost pro dramatickou práci

Vychází z vytváření takových podmínek, aby informace, které chce učitel dítěti předat, rezonovaly s jeho zkušeností a dítě bylo schopno je přijmout za své. Učitel má vedoucí úlohu, ale při vlastní práci přebírá iniciativu dítě. Ono vyhledává souvislosti, volí varianty, pokouší se vyslovit závěry. Učitel přijímá a pracuje s faktem, že dítě již něco ví (z rozumové i sociální roviny) a své poznatky obohacuje ve spolupráci s ním a se skupinou.

Zde popisuje konkrétní dovednosti, kterými by měl učitel DV disponovat.

a) předpoklady pro úspěšné vedení skupinové práce v dramatické výchově

- učitel je účastníkem skupiny a akceptuje skupinový proces
- vytváří příznivé klima
- má důvěru v potenciál skupiny a ve svou práci
- jeho chování vyjadřuje soulad mezi prožíváním a chováním navenek
- má zájem o každého člena skupiny 46
- má schopnost empatie
- umí vyjadřovat pozitivní i negativní pocity, v tomto vyjádření je rovnováha
- má dobrou míru tolerance
- je vnitřně uvolněný
- není netrpělivý

b) předpoklady učitele pro vlastní dramatickou práci

- zvládnout techniku řeči
- být schopen identifikace, improvizace obecně a v roli
- být schopen pro jednání v roli použít neverbální a pohybové vyjádření
- být schopen přijmout a realizovat souhru rolí
- plánovat hodinu dramatické výchovy i tvořivě reagovat a podněcovat nové situace
- být schopen reflexe
- osvojit si didaktické zásady, metody a techniky dramatické práce orientovat se v literatuře, historii, ve skutečných problémech dětí a zvládnout předpoklady dramaturgické práce
- získávat dramatizační zkušenosti
- zvládat základní elementy režijní práce
- umět používat spektrum technických prostředků (Koťátková, S., 1998, s. 219-222)

6. Dramatická výchova a téma rodina

Propojení dramatické výchovy a tématu rodiny má hned několik výhod, ale zároveň i úskalí, které je potřeba zmínit.

Výhody:

- Dramatická výchova a téma rodiny mohou pomoci dětem lépe porozumět vztahům v rodině, jak se o ně mohou starat a zlepšit komunikační schopnosti.
- Toto spojení dává dětem možnost využít svoji kreativitu a fantazii a využít ji při tvorbě různých situací, či scének, které se týkají rodiny.
- Při tvoření různých situací, či etudách se děti učí vzájemné spolupráci.

Úskalí:

- Téma rodiny může být pro některé děti citlivé téma, proto je potřeba, aby bylo téma představeno takovým způsobem, který bude neutrální.
- Mohlo by dojít k nevhodnému výběru aktivit, které nejsou optimální věku dětí.
- Rodiny jsou různorodé, proto je potřeba respektovat všechny typy rodin, aby děti dostaly, pokud možno co nejvíce pochopení.

Jak už jsem zmiňovala výše, zjištění aktuálního nastavení rodinných vztahů ve třídě může být poměrně citlivou záležitostí a vyžaduje takt a citlivý přístup. Proto zde uvádím několik svých doporučení, jak lze postupovat:

- V první řadě bych začala pozorováním, neboť při pozorování dětí si všimneme interakce dítěte s ostatními dětmi, nebo rodiči, které je do mateřské školy doprovází. Díky pozorování můžeme zjistit, jak děti spolu komunikují a jaké jsou jejich vztahy.
- Dále je důležitá komunikace s rodiči prostřednictvím osobních rozhovorů. Můžeme se jich zeptat na to, jaké jsou vztahy mezi rodinami v třídě a jak se děti ve třídě cítí. Díky rozhovoru s rodiči také můžeme zjistit, zda některé rodiny nepotřebují dodatečnou pomoc.
- Zapojení dětí do aktivit, které se týkají tématu rodiny. Např. kresba obrázku své rodiny a následné představení, vyprávění o ní. Tento proces může pomoci vytvořit důvěru a otevřenost mezi dětmi a pomoci jim lépe porozumět rodinným vztahům svým spolužáků.
- Dalším mým doporučením je vytvoření pozitivního prostředí, kde se děti cítí bezpečně a respektovány.

PRAKTICKÁ ČÁST

6. Cíle práce

- Zjistit, jak často a jakým způsobem paní učitelky v mateřských školách pracují s tématem rodina a jaké typy rodin dětem vštěpují
- Zjistit, co děti vědí o tématu rodina a o odlišnosti v rodinách
- Zjistit, jak lze přiblížit dětem odlišnosti v rodinách prostřednictvím metod dramatické výchovy

7. Metodologie výzkumu

- V praktické části bakalářské práce aplikuji akční výzkum v podobě zúčastněného pozorování. Ve své práci aplikuji kvantitativní výzkum za pomoci dotazníkového šetření, ale i kvalitativní výzkum postavený na strukturovaném rozhovoru.

7.1. Výzkumné otázky

- Hraje roli v zařazování těchto témat, zda jsou to městské, či vesnické mateřské školy?
- Hraje roli v zařazování těchto témat délka praxe p. učitelek?
- Zvolila jsem do rozhovoru s dětmi správné otázky vztahující se k tématu?
- Porozumí děti lépe tématu rodina a odlišnosti rodin s využitím metod dramatické výchovy či bez jejich použití?
- Jsou metody a techniky dramatické výchovy uvedené v praktické části mé bakalářské práci vhodné pro předškolní děti?
- Zvládnou děti zrealizovat lekce na dané téma formou metod dramatické výchovy, i když se takto s dramatickou výchovou nikdy nesetkali?

8. Charakteristika mateřské školy a třídy

Praktickou část mé bakalářské práce realizuje v mateřské škole na Praze 13, která se nachází ve starých Stodůlkách. Vzdělávací program MŠ vychází z RVP PV, ze kterého vychází školní vzdělávací program, který mají vyvěšený na svých webových stránkách. Mateřská škola se skládá ze čtyř tříd s velkým prostorem pro dětské hry a u každé se nachází tělocvična. Budova školy stojí na rozsáhlé zahradě, která je rozdělena podle věku.

Kapacita tříd je 25 dětí. Třídy v mateřské škole mají rozděleny na třídu zelených, žlutých, modrých a červených. Zelená třída je homogenní neboli se stejným věkovým složením pro čtyřleté děti. Do žlutých chodí tříleté děti, do třídy modrých chodí předškolní děti a děti s odkladem školní docházky. Třída červených je heterogenní neboli věkově smíšené pro děti od 4 do 6 (7) let.

9. Výzkum

9.1. Rozhovor s dětmi před lekcí

9.1.1. Popis

K dosažení cíle bakalářské práce byla využita metoda strukturovaného rozhovoru. Jádrem výzkumu bylo zjistit, co děti vědí o tématu rodina a o odlišnostech v rodinách. Jako respondenti byly vybrány děti z mateřské školy Motýlek, kde jsem realizovala celou svoji praktickou část bakalářské práce.

Rozhovor jsem uskutečnila s patnácti respondenty, kterým jsem položila 7 otázek vztahujících se k tématu rodina a jejich odlišnostem. Tento rozhovor předchází pěti různým dramatickým lekcím, které mají dané téma dětem více přiblížit. Tyto otázky opět využívám po absolvování lekcí dramatické výchovy, díky kterým zjišťuji, zda jsem splnila cíl bakalářské práce.

9.1.2. Vyhodnocení

Na otázku, *Kterí členové tvoří tvoji rodinu?* Odpověděly bez větších problémů všechny děti. Povětšinou odpověděly maminku, tatínka, sourozence, ale někdo také babičku či dědu. Naopak na otázku č. 2, *jak by mohla vypadat rodina někoho jiného*, dokázaly odpovědět pouze 4 děti z 15 tázaných. U otázky č. 3, která se týkala dětského domova jsem byla mile překvapená, neboť spousta dětí věděla alespoň náznakem, a co se jedná. Na otázku č. 4, *může rodinu tvořit pouze jeden rodič?* byly odpovědi skoro jednoznačné, nemůže. A u otázky č. 5, *Zda se můžou o dítě starat dvě maminky, nebo dva tatínkové?* valná většina odpověděla, že nelze, aby se o děti staraly dvě maminky, nebo dva tatínkové.

U otázky, týkající se nevlastních rodičů a nevlastních sourozenců odpověděly děti téměř stejně. Převážná většina nevěděla, co tento pojem znamená. Na poslední otázku, *zda se mohou o dítě starat babička s dědou, když jeho rodiče nemůžou*, bylo velmi kladných odpovědí. Spousta dotazových dětí odpovědělo, že se prarodiče můžou starat o svá vnoučata, i když zmínily třeba jen víkend, prázdniny, či vyzvedávání dětí ze školy. (Viz. Příloha č. 1)

9.2. Dramatická lekce

9.2.1. 1. Lekce

Název lekce: Adopce

Délka lekce: 40 minut

Věk dětí: (4) 5-6 let

Organizace: Ve třídě v půlkruhu

Pomůcky: kniha – Máma pro Papíka, Keiko Kasza, Portál 2019, Str. 40, ISBN: 978-80-262-1517-2, papíry, pastelky

Ukázat titulní obrázek – o čem si myslíte, že by mohl být příběh, když se podíváte na obrázek?

Četba:

Papík byl malý papoušek, který žil úplně sám. Přál si mít maminku, ale nevěděl ani, jak by mohla vypadat. Jednoho dne se ji vydal hledat. Nejdřív Papík potkal paní Žirafovou. „Ach, paní Žirafová!“ vykřikl. „Vy jste žlutá jako já! Nejste moje maminka?“ STOP

Otázka: Co myslíte děti? Mohla by být paní Žirafová jeho maminka? Proč?

Četba:

„Omlouvám se, vzdychla paní Žirafová. „Ale nemám křídla jako ty.“ Pak papík potkal paní Tučňákovou. „Ach, paní Tučňáková!“ zvolal. „Vy máte křídla jako já! Nejste moje maminka?“ „Je mi líto,“ vzdychla paní Tučňáková. „Ale nemám velké buclaté tváře jako ty.“ Potom Papík potkal paní Mrožovou. „Ach, paní Mrožová!“ dal se do křiku. „Vy máte velké buclaté tváře jako já. Nejste moje maminka?“ „Tak se pořádně podívej,“ zabručela paní Mrožová. „Nemám pruhované nohy jako ty, tak mi dej pokoj.“ STOP

Aktivita: Horká židle: pomůcky: obrázek Papíka

- Otázka: Jak si kamarádi myslíte, že se Papík asi cítil, když nemohl najít svoji maminku?

(Z dítěte, které si sedne na židli se stává Papík a poví nám, jak se mohl Papík cítit)

Četba:

Ať Papík hledal, kde hledal, nemohl nalézt maminku, které by se podobal.

Aktivita: kresba maminky

- Čas: 10 minut

- Pomůcky: papíry, pastelky

- Úkol: Zkuste nakreslit, jak si myslíte, že by mohla jeho maminka vypadat

Zhodnocení: Proč si ji tak nakreslil, ...

Četba:

Když Papík spatřil paní Medvědovou, jak trhá jablka, bylo mu jasné, že tohle jeho maminka rozhodně není. Vždyť vypadala úplně jinak. Papík byl tak smutný, že se rozplakal. „Mami, mami! Kde jsi, mami?“ Paní Medvědová přiběhla, aby zjistila, co se děje. Když si vyslechla Papíkův příběh, řekla soucitně: „Ach, drahoušku. A kdybys měl maminku, co by dělala?“
STOP

Aktivita: Etuda

- Co by mohla maminka dělat?
- Děti se rozdělí do dvojic (trojic) a zkusí společně vymyslet, co by mohla maminka dělat. (obejmout, pohládit, dát pusku, uvařit, ...)
- Děti své nápady postupně předvedou a ostatní hádají

Aktivita: Narativní pantomima

- Děti, já budu číst, co by bodle Papíka měla dělat jeho maminka a vy se to budete snažit v průběhu předvést

Četba:

„No určitě by mě držela v náručí,“ zavzlykal Papík. „Takhle?“ zeptala se paní Medvědová. A pevně Papíka objala. „Ano ... a určitě by mi taky dala pusku!“ řekl Papík. „Takhle?“ zeptala se paní Medvědová. Zvedla Papíka a láskyplně ho políbila. „Ano, a určitě by se mnou zpívala a tančila, abych měl dobrou náladu,“ pravil Papík. „Takhle?“ otázala se paní Medvědová. A společně začali zpívat a tančit. Když si dost zazpívali a zatancovali, obrátila se paní Medvědová k Papíkovi a řekla: „Možná bych mohla být tvoje maminka já.“ „Ty?“ podivil se Papík. STOP

Otázka: Kamarádi, co myslíte? Mohla by být jeho maminka ona? Proč?

Četba:

„Vždyť nejsi žlutá. A nemáš křídla ani velké buclaté tváře a taky nemáš pruhované nohy jako já!“ „Propánajána!“ zvolala paní Medvědová. „To bych vypadala hrozně legračně!“ I Papíkovi to připadalo legrační. „No“ řekla paní Medvědová, „doma na mě čekají moje děti.

Nechceš si s námi dát jablečný koláč? “ Papíkovi to připadalo jako skvělý nápad, a tak vyrazili na cestu. Když přišli domů, příběhly k nim další děti paní Medvědové. „Papíku,“ řekla paní Medvědová. „Tohle je Hrošík, Krokodýlek a Čuník. Jsem i jejich maminka!“ Sladká vůně jablečného koláče a zvuk smíchu brzy zaplnily domov paní Medvědové. Když se pořádně najedli, paní Medvědová se se všemi svými dětmi pomazlila a objala je huňatými tlapami. A Papík byl moc rád, že jeho nová maminka vypadá právě tak, jak vypadá.

Otázky:

Kamarádi, co si myslíte, že se v příběhu stalo? Je možné, aby byla Medvědice maminka Papíka, když se jí nenarodil? Proč? Jak to? Myslíte si, že i u nás lidí, může vychovávat nějaká maminka dítě, když se jí nenarodilo? Proč? Jak to? Víte, co znamená, že je někdo adoptovaný?

Závěr:

A já si kamarádi myslím, že miminka/děti, musí být moc rády, že mají maminky, i když se jim nenarodily, které je mají rády a starají se o ně. Stejně jako náš Papík, který našel svoji mámu Medvědici.

9.2.1.1. Reflexe – realizace lekce

Velikost skupiny: 17 dětí

Scénář lekce:

- **Titulní strana – reflexe:** Děti typovaly, že příběh bude o ptáčkovi, o zvířátkách, o zvířecích kamarádech.
- **Otázka č. 1:** Podle všech dětí nemohla být paní Žirafová maminka Papíka, protože byla žirafa a on ptáček. Každý vypadal úplně jinak.
- **Horká židle:** Této aktivity se chtěly zúčastnit všechny děti. Jejich odpovědi se ale dost opakovaly. Podle dětí byl Papík, smutný, cítil se sám, byl smutný, protože nemohl najít svoji maminku, cítil se opuštěně.

- **Kresba maminky:** Děti kreslily takovou maminku, která byla velmi podobná Papíkovi. Snažily se nakreslit ptáčka, který byl o něco větší, než Papík a měl žluto modrou barvu.
- **Etuda:** U této aktivity se děti zvládly rozdělit do dvojic sami, akorát s jedním chlapečkem byla ve dvojici paní učitelka. Nejčastěji děti předváděly objetí a pohlazení, ale někteří také pusou na tvář a hraní si.
- **Narativní pantomima:** Dětem jsem musela v průběhu opět pobídnout k pantomimě, neboť asi na poprvé nepochopily, co po nich chci. Poté už děti předváděly jednotlivé úkony, které jsem četla.
- **Otázka č. 2:** Odpověď dětí stále jednoznačně byla, že paní Medvěďová nemůže být maminka Papíka, když vypadá úplně jinak než samotný Papík.

Reflexe s dětmi:

Děti jsem se ptala o čem byl příběh. Na co děti pár slovy odpověděly, že to byl příběh o ptáčkovi, který hledal svoji maminku. Dále jsem se ptala, jestli je možné, aby byla Medvědice maminka Papíka, když se ji nenarodil. Na kterou mi děti převážně odpověděly, že nemůže být jeho maminka, protože vypadá jinak, než Papík. Podle jednoho dítěte, může být medvědice jeho maminka, protože svoji nenašel a medvědice se o něj chtěla starat. Na to jsem navázala otázkou, jestli se s tímto můžeme setkat i u lidí, že by se o dítě starala nějaká maminka, které se jí to dítě nenarodilo. Zde měly děti různé teorie. Podle některých to nešlo, podle některých naopak ano. Z důvodu, že se jejich maminka o ně nestarala, nebo maminku už neměl, nebo dokonce podle někoho se jeho maminka ještě nenarodila. Poslední otázkou jsem se ptala, zda vědí, co znamená, že je někdo adoptovaný. Spoustu dětí odpovědělo, že neví, co to znamená, někdo odpověděl, že nemá pravou maminku, že je cizí, nebo že nemá už svoji maminku, nebo že se o něj stará třeba někdo jiný.

Závěrečná reflexe:

V průběhu lekce byl jeden chlapeček s odlišným mateřským jazykem, který už od počátku lekce vyrušoval až do samého konce. Naštěstí se jím nenechaly děti strhnout, ale pro mě to bylo velmi nepříjemné a náročné. Děti se v průběhu aktivně zapojovaly, bylo vidět, že je připravená lekce baví i zajímá. Do časové dotace jsem se dobře vešla, kdy celkový čas byl 40 minut. Na závěr bych chtěla říci, že za mě se lekce spíše vydařila.

9.2.2. 2. Lekce

Název lekce: Rozvod

Délka lekce: 40 minut

Věk dětí: (4) 5-6 let

Organizace: Ve třídě v půlkruhu, u stolečků

Pomůcky: kniha – WEBEROVÁ, Šárka. *Dva domovy: laskavý průvodce pro děti po rozchodu rodičů*. Ilustroval Bára BUCHALOVÁ. V Praze: True Self, 2016. ISBN 978-80-270-0556-7, papíry, pastelky

Četba:

„Ahoj, tohle jsem já Martin. Tohle je moje máma. A tohle je můj táta. Tady bydlím s mámou. A tady bydlím s tátou. Takže mám dva domovy.“ **STOP**

Otázka:

Dva domovy? Co si myslíte, že znamená, že má někdo dva domovy?

Četba:

„Mám dva pokojíčky – jeden u mámy. A jeden u táta. Mám i dvě kuchyně. Podívej, tady vařím a pečou s mámou. A tady u toho stolu jíme s tátou. Mám i dvě koupelny. S touhle kačenkou se myju u mámy. A s modrým parníkem se koupu u táty. Školku mám jednu. Někdy mě vyzvedává máma. A některé dny pro mě přijde táta. S mámou si často kreslíme nebo si čteme pohádky. S tátou nejradši kopeme do míče a jezdíme na kole.“ **STOP**

Aktivita: Narativní pantomima

- Kamarádi, já budu číst, co Martin nejraději dělá s maminkou, nebo s tatínkem a vy to budete předvádět.

: S mámou si často kreslíme. Nebo si taky čteme pohádky. S tátou nejraději kopeme do míče. V létě se s maminkou rádi koupeme. V zimě zase rádi s tatínkem lyžujeme. S taťkou také rádi jezdíme na kole.

Aktivita: Etuda

- Kamarádi, předvede někdo z vás, co nejraději děláte vy s maminkou, nebo s tatínkem? My budeme hádat, co to je.

Četba:

„Rád si hraju. Některé hračky zůstávají u maminky a na jiné se těším k tatínkovi. A některé se zase těší na mě, až se vrátím.

Mám i spoustu kamarádů. Tady jsem s těmi, kteří za mnou chodí k mámě. A tohle jsou kamarádi, se kterými si hraju, když jsem u táty. Někdy se mi před spaním stýská po mámě. To se pak podívám na její obrázek, který mám u postele. A občas je mi smutno po tátovi. Tak mu s mámou zavoláme.“

Aktivita: Etuda – Telefonát

Organizace: ve dvojici

- Posazení dvojice na 2 židle zády k sobě – simulace telefonování
- Jedna židle představuje dítě, druhá rodiče.
- Co byste řekli rodiči do telefonu, kdyby se vám stýskalo a nemohly byste s ním být?
A co by řekla maminka/tatínek dítěti?

Četba:

„I když už nebydlíme všichni tři spolu, mám moc rád mámu. A mám moc rád i tátu. Máma a táta zase mají rádi mě.“

Aktivita: Horká židle – pocity

- Otázka: *Jak se cítíte, když jste slyšely příběh o Martinovi a jeho rodině?*

Otázky:

O čem byl příběh? Je z vás někdo ve stejné situaci jako Martin? Znáte kamarádi někoho, kdo má dva domovy? Dva pokoje? Co se vám na příběhu líbilo? Co naopak ne? A proč? Má to Martin v něčem lepší než děti, které mají jen jeden domov? Jeden pokoj?

Závěr:

Kamarádi, já si myslím, že je nejvíce důležité, že mají Martina oba rodiče velmi rádi, nedělají si vzájemně naschvály a rádi tráví čas s Martinem.

Co myslíte, mám pravdu?

Aktivita: Můj pokoj

Pomůcky: pastelky, papíry

Organizace: U stolečků

- Kamarádi, zkuste nakreslit, jak vypadá Váš pokoj.
- Poté každý představí ten svůj.

9.2.2.1. Reflexe – realizace lekce

Velikost skupiny: 14 dětí

Scénář lekce:

- **Otázka č. 1:** Někteří odpovídaly, že mají třeba chatu, nebo že jezdí k babičce na víkend, nebo mají dva domovy, protože se do jednoho nevejdou.
- **Narativní pantomima:** Tato aktivita se dětem velice líbila. Musely předvádět různé aktivity, ale zároveň byly rádi, že na chvíli změnily pozice.
- **Etuda:** U této aktivity se ne každý chtěl zapojit, protože se styděl vystupovat sám přede všemi. Ale ostatní děti předvedly spoustu nápadů, jako hraní si, hraní fotbalu, vyrábění, vaření, zpívání apod.
- **Etuda – telefonát:** Tato aktivita byla pro děti docela těžká, neboť některým dětem dělal problém vést rozhovor, nebo alespoň odpovědět jednoduchou větou. Děti převážně odpovídaly, že jim rodiče chybí, je jim smutno, ptaly se jich, kdy už budou spolu, říkali jim, že je mají rádi.

- **Pocity:** U této aktivity se vystřídaly všechny děti. Každý chtěl říct, co za emoce v něm příběh o Martinovi vyvolal. Vznikly dva tábory. V prvním táboře se děti cítily smutně, bylo jim Martina líto, protože nemá oba rodiče pohromadě, ale naopak na druhém táboře byly děti rádi, měly radost za Martina, protože měl dva pokoje.

Reflexe s dětmi:

S dětmi jsme si společně nejdříve shrnuli o čem vlastně byl příběh. Na co jsem navázala otázkou, zda je někdo ve stejné situaci, jako Martin. Jestli má dva domovy, dva pokoje. Podle odpovědí dětí se nikdo ve stejné situaci nenacházel. Na otázku, co se jim na příběhu líbilo, byla snad jednoznačná odpověď. Všem se líbila představa dvou pokojů. Ale naopak se jim nelíbilo, že nemá pohromadě maminku a tatínka. Nebo že nemá pořád u sebe svoje oblíbené hračky, nebo svoje kamarády.

Závěrečná reflexe:

Tato lekce byla zaměřená na rozvedené rodiny, které se zúčastnilo 14 dětí. Mile mě potěšilo, že se na dnešní lekci děti těšily. Lekce se vešla do časového úseku 40 minut. Podle mého se tato lekce vyvedla o něco lépe než ta předchozí první lekce, i když mi aktivita telefonování přišla pro děti těžší. Děti byly aktivnější, zapálenější a přišlo mi, že téma lépe pochopily než to předchozí. Na konci lekce jsem dala dětem za úkol nakreslit svůj pokoj, kde se měly pokusit namalovat to nejdůležitější a to, co na něm mají nejraději. Poté se pokusily své pokoje představit.

9.2.3. 3. Lekce

Název: Homosexuální rodina

Délka lekce: 30 minut

Věk dětí: (4) 5-6 let

Organizace: Ve třídě v kruhu

Pomůcky: kniha - Justin a Peter PARNELL. *Tango: skutečný příběh jedné tučňáčí rodiny*. Ilustroval Henry COLE, přeložil Markéta NAVRÁTILOVÁ. V Praze: LePress, 2017. ISBN 978-80-903980-3-0, obrázky

Aktivita: Obrázky

- Nejdříve ukážu dětem obrázek maminky, tatínka a dítěte, zeptám se, kdo to je.
- Poté ukážu maminku, maminku a dítě a tatínka, tatínka a dítě a zeptám se dětí, jestli by to šlo i takto. Případně proč ano, či proč ne. (nechám vyjádřit jejich názor)

Četba:

„Uprostřed města New Yorku je krásný velký park. Jmenuje se Central Park. Děti si v něm moc rády hrají. Je tam rybníček, kde můžou pouštět lodky. A kolotoč, na kterém se můžou v létě vozit, a kluziště, na tom se v zimě bruslí. Nejlepší ale je, že je tam i zoo. Každý den do ní chodí spousta různých rodin navštívit zvířata, která tam žijí. I zvířata v této zoo mají své rodiny.“ **STOP**

Aktivita: Štronzo

- Chůze po prostoru, na znamení ze sebe udělají zadané zvíře a štronzo

Četba:

„A ve výběhu tučňáků je spousta tučňáčích rodin. Každý rok ve stejnou dobu si tučňáci holky začnou všimnout tučňáčích kluků. A tučňáci kluci si začnou všimnout tučňáčích holek. A když se najdou ta pravá holka a pravý kluk, stane se z nich pár. Dva tučňáci v tomhle tučňáčím výběhu byli trochu jiní. Jeden se jmenoval Roy a druhý silo. Oba kluci. Dělali všechno spolu.“ **STOP**

Aktivita: Narativní pantomima

- Ukláněli se jeden druhému.
- Procházeli se spolu.
- Zpívali jeden druhému.
- Tancovali spolu.
- Běhali spolu.
- A plavali spolu.

Četba:

„Kde byl Roy, tam byl vždy i Silo. Netrávili moc času s tučňáčími holkami a tučňáčí holky zase netrávily moc času s nimi. Místo toho se Roy a Silo tulili k sobě navzájem. Jejich ošetřovatel pan Gramzay si jich všiml a pomyslel si: „Ti jsou do sebe asi zamilovaní.“ **STOP**

Otázka:

- Co si děti myslíte? Je to možné?

Četba:

„Roy a Silo sledovali, jak se ostatní tučňáčí páry zabydlují. A tak si také postavili hnízdo z kamenů. A každou noc v něm spolu spali stejně jako ostatní páry. A každé ráno se spolu probouzeli. Ale jednoho rána viděli, že ostatní páry umějí něco, co oni ne.“ **STOP**

Otázka:

- Co si kamarádi myslíte, že to bylo?

Četba:

„Tučňáčí máma snesla vajíčko a pak ho s tučňáčím tátou střídavě zahřívali, až se z něj vylihlo tučňáčí miminko. Roy a Silo žádné vajíčko neměli, neměli na čem sedět a co zahřívát. Neměli miminko, které by krmili a milovali. Jejich hnízdo bylo moc pěkné, ale prázdné.“ **STOP.**

Aktivita: Horká židle

- pomůcky: obrázek Roye a Sila
- Otázka: Jak si kamarádi myslíte, že se asi cítil Roy a Silo?
- (Z dítěte, které si sedne na židli se stává tučňák a poví nám, jak se mohli asi cítit)

„Jednoho dne Roy našel cosi, co vypadalo jako ta věc, z které ostatní tučňáci vyseděli miminko, a přinesl to do hnízda. Byl to kamínek. Ale silo na něm pečlivě seděl. A seděl ... A seděl. Když se chtělo Silovi spát, usnul. A když byl vypsáný a už dál nemohl sedět, šel si zaplavat a místo něj se na hnízdo posadil Roy. Den za dnem Silo a Roy seděli na svém kamínku. Ale nic se nestalo. A pak pan Gramzay dostal nápad. **STOP**

Otázka: „Co si myslíte, že dostal za nápad?“

Četba:

„Našel vajíčko, o které se nikdo nestaral, a donesl ho Royi a Silovi do hnízda“. **STOP**

Četba:

„Roy a Silo hned věděli, co mají dělat. Posunuli vajíčko doprostřed hnízda. Každý den ho otáčeli, aby obě strany zůstaly teplé. Některý den Roy seděl na vajíčku a Silo šel pro jídlo. Jindy byl na radě Silo, aby se o jejich vajíčko postaral. Seděli na něm ráno a seděli na něm v noci. Seděli na něm, když byl čas obědvat, plavat i večeret. Seděli na něm na začátku měsíce a seděli na něm na konci měsíce a taky všechny dny mezitím. Až jednoho dne uslyšeli z vajíčka zvuk. „Píp, píp. Píp, píp,“ ozvalo se. Roy a Silo odpověděli: „Kvok kvok.“ „Píp, píp,“ na to vajíčko. Najednou se ve skořápce objevila malinká dírka. A pak... „ **STOP**

Otázka:

- Kamarádi, co si myslíte, že se stalo?

Četba:

„KŘUP! Z vajíčka se vyklubalo jejich vlastní miminko! Mělo heboučka bílá peříčka a legrační černý zobáček. Z Roye a Sila se stali tatínkové. „Budeme jí říkat Tango, „rozhodl pan Gramzay, „protože jak se říká, na tango jsou potřeba dva.“ Roy a Silo Tango naučili, jak je má zpěvem zavolat, když dostane hlad. Krmili ji potravou ze svých zobáčků. A v noci se k ní tiskli v hnízdě. Tango bylo první tučňáče v téhle zoo, které mělo dva tatínky. Brzo byla Tango dost velká, aby mohla opustit hnízdo. Roy a Silo s ní šli do bazénu, jak to dělají všechny tučňáčí rodiny.

A všechny děti, které do zoo přišly, mohly pozorovat Tango a oba její tatínky, jak si v tučňáčím výběhu hrají s ostatními. „Hurá, Royi!“ „Hurá, Silo!“ „Vítej, Tango!“ jásaly. Na noc se všichni tři vrátili do hnízda. Tam se k sobě přitulili a stejně jako všichni tučňáci ve výběhu a všechna zvířata v zoo a všechny rodiny v tom velkém městě kolem nich usnuli.“

STOP

Otázky:

- *O čem byl příběh? Co se v příběhu stalo? Myslíte si, že i u nás u lidí můžou dva tatínkové, nebo dvě maminky mít dítě? Proč? Znáte někoho takového?*

9.2.3.1. Reflexe – realizace lekce

Velikost skupiny: 16 dětí

Scénář lekce:

- **Obrázky:** U první varianty, kdy jsem dětem ukázala maminku, tatínka a dítě správně popsaly členy rodiny. Když jsem ukázala dvě maminky a dítě, tak většina dětí popsala druhou maminku jako babičku. V druhém případě druhého tatínka, jako dědečka, nebo strýce.
- **Štronzo:** U této aktivity nebyl sebemenší problém. Každý dokázal svým způsobem předvést zadané zvíře. Tato aktivita měla u dětí úspěch.
- **Narativní pantomima:** U této aktivity děti plynule přecházely v předvádění další zadané činnosti. Jednalo se o jednoduché a běžné činnosti.
- **Otázka č. 1:** Někteří děti vysvětlovaly, že není možné, aby se milovali dva tučňáci kluci, jiní to zase vysvětlovali, že se může jednat o dva kamarády.
- **Otázka č. 2:** Na tuto odpověď děti lehce a správně odpovídaly, že tito tučňáci neumí snést vajíčko, jako jiné tučňací páry, protože jsou to dva kluci.
- **Horká židle:** Tuto aktivitu mají děti velmi rády a chtějí se na ni vystřídat všichni, klidně i víckrát. Podle dětí se nejčastěji Roy a Silo cítili smutně, sami, zklamaně a nešťastně.
- **Otázka č. 3:** Odpověď dětí byla jednoznačná a to. Vajíčko dal Royovi a Silovi a to byly děti nadšený a rády.
- **Otázka č. 4:** Šlo o velmi jednoduchou otázku, takže děti na mě křičely jeden přes druhého, že se vyklubal malý tučňák.

Reflexe s dětmi:

Na konci příběhu jsme si povídali o čem byl dnešní příběh, co se v něm stalo. Děti zkusily ve zkratce příběh převyprávět. Na otázku, zda může být i u nás rodina se stejnopohlavními páry, nejdříve všechny děti odpovídaly, že to nelze, ale poté začaly odpovídat, že to můžou být kamarádi, nebo třeba maminka, dítě a teta. Nikdo z dětí se zatím vědomky nesetkal se stejnopohlavní rodinou.

Závěrečná reflexe:

Na tuto lekci jsem byla nejvíce zvědavá, jak proběhne, jak tento typ rodiny dětem dokážu předat, jak tento typ rodiny pochopí. Lekce podle mého splnila všechny požadované podmínky. Děti si s aktivitami poradily velmi obstojně a myslím si, že si z nich i něco odnesou. Na závěr lekce jsem si o daném příběhu povídala, pokládala jsem dětem otázky, na které mi odpovídaly, nechala jsem jim prostor vyjádřit svůj názor.

9.2.4. 4. Lekce

Název: Jeden rodič

Časová dotace: 30-40 minut

Věk dětí: (4) 5-6 let

Organizace: Ve třídě v půlkruhu

Pomůcky: Kniha – LUNDE, Stein Erik. *Nemůžu usnout*. Ilustroval Øyvind TORSETER, přeložil Marie NOVOTNÁ. [Praha]: Cesta domů, 2018. ISBN 978-80-88126-41-6, kartičky, židle, obrázek

Ukázat obal knihy – o čem si myslíte, že bude dnešní příběh?

Brainstorming

- *Pamatujete si o jakých rodinách jsme si společně už četli a povídali?*
- *Víte, jak by mohla rodina vypadat ještě jinak?*
- *Dneska si přečteme příběh o jednom chlapečkovi – Jak by se mohl jmenovat? Jaké mu dáme jméno?*

Četba:

Táta má vypnuté rádio. Sedí v obýváku. Je úplné ticho, jen oheň v krbu praská. Když jsem byl před chvílí u něj, viděl jsem, jak mu plameny tancují po obličejích. Přišel jsem k němu, položil mu ruku na rameno a on ji pohladil. Pak jsem si šel do svého pokoje lehnout. To už je dávno. Dveře do obýváku jsme nechali pootevřené. „To proto,“ řekl táta, „aby tvoje sny mohly přijít za mnou.“ Okno je celé černé. Mám na sobě ponožky. A pod pyžamem teplé tričko. Nemůžu usnout. Je ticho. Ticho větší, než tu kdy bylo. Jdu do obýváku. Táta se na mě podívá a já mu vylezu na klín. Rukama mě chytí pod kolena. Jsem schoulený do klubička. Jen hlavou se mu opírám o rameno. Naše tváře se dotýkají. Cítím jeho dech. Po chvíli řekne: „Zítرا pokácíme tu velkou jedli. Až spadne, bude to pořádná řacha. To bude něco!“ „Hm,“ odpovím. Táta rád kácí velké stromy, to vím. „A co červení ptáci? Zeptám se.

Otázka: Červení ptáci? Co si myslíte, že je to za ptáka?

Četba:

„Copak? Co je s nimi?“ „Už spí?“ „Spí.“ „Ve stromě?“ „Někdy spí tam, někdy zas jinde,“ odpoví. Pousměje se. „Snědli už chleba?“ zeptám se. „Ne, dají si ho k snídani.“ „Liška taky spí?“ ptám se. „Ne, liška je na lovu.“ „Co když ptákům tu snídani sní?“ „Tak jim přineseme další chleba.“ „A co když se ptáci ráno probudí dřív než my a nebudou tam mít nic k jídlu!“ „Neboj, bude dobře,“ řekne táta. „Lišky na chleba moc nejsou.“ Červení ptáci přiletěli neslyšně tmou. Sedí na bílém kameni a pokukují po mně jedním okem. Pak si vezmou do zobáku kousek chleba, odlétnou s ním a schovají si ho nahoře ve stromě. Pak se vrátí. Létají sem a tam, až na kameni nezbyde ani drobek chleba. Babička říkala, že červení ptáci jsou lidé, kteří umřeli.

Otázka: Co tedy znamenají ti červení ptáčci?

Otázka: Víte, co znamená, když někdo umře?

Četba:

Vyprávěla mi to, když jsme za ní byli v domově důchodců.

Otázka: *Víte, co je domov důchodců?*

Četba:

Nemohla už skoro mluvit, ale já jsem rozuměl, co chtěla říct. Když to řekla, táta se zasmál. „Spí máma?“ zeptám se. „Máma spí,“ přitaká. „Už se nikdy nevzbudí?“ ptám se. „Ne tam, kde teď.“

Otázka: *Co znamená, že už se neprobudí?*

Četba:

„Nepůjdeme se podívat ven na hvězdy?“ zeptá se mě.

Aktivita: Horká židle:

- **Pomůcky:** Židle, obrázek chlapečka
- **Otázka:** *Jak si kamarádi myslíte, že se asi chlapeček cítí, když nemá maminku a žije (jen) s tatínkem?*
- (Z dítěte, které si sedne na židli se stává dítě z příběhu a poví nám, jak se cítí)

Aktivita: Pantomima:

- **Pomůcky:** žádné
- **Otázka:** *S čím musí asi chlapeček pomáhat tatínkovi, když žijí jen spolu?*
- Každé dítě si vymyslí jednu aktivitu (případně poradím), předvede a ostatní hádají

Četba:

Pak se vydá ven. Podívám se na hvězdy. Vidím měsíc, je jako loďka. Tátovy ruce jsou taky loďka, která se mnou pluje ven na zahradu. Loďka zastaví. Hvězdy jsou strašně daleko i úplně blízko. „Když uvidíš, jak padá hvězda, můžeš si něco přát,“ řekne táta. „Já vím,“ řeknu. „Ale nesmíš to nikomu prozradit.“ „Já vím,“ řeknu.

Otázka: *Víte, proč to nemůže nikomu prozradit? (My si tady dneska uděláme výjimku)*

Aktivita: Hra v roli – situace

- Dítě se vžije do role dítěte z příběhu, stoupne si a řekne, co si jako to dítě z příběhu přeje.

Četba:

Na bílém kameni není ani drobek chleba. Čekáme. Říkám si, že si něco musím přát přesně v tu chvíli, kdy hvězdu uvidím padat. Čekáme dál. Vtom ji uvidím. A pak zmizí. Ohlédnu se na tátu. Jeho brada mě škrábe na čele. Za hlavou cítím, jak polkne. Přemýšlím, jestli si táta něco přál. Přemýšlím, jestli si přál to, co já. Přemýšlím, jestli se to vyplní, pokud jsme si přáli totéž. Když se vrátíme, jsem unavený. Táta ze mě sundá kožich. Řeknu, že jsem unavený. „Můžeš spát u mě,“ řekne táta. Dlouho se díváme do ohně. Nemůžu usnout. „Bude dobře,“ řekne táta. „Myslíš?“ „Určitě.“

Reflexe:

O čem byl příběh? Co se stalo v rodině chlapce? Může vychovávat tatínek sám chlapce? Proč ano/ne? Myslíte si, že tato situace může nastat i u nás? Že má někdo jen jednoho rodiče? Z jakého důvodu tomu může tak být?

Aktivita: Kartičky:

- **Pomůcky:** kartičky
- Do kruhu rozprostřu kartičky s rodinnými příslušníky a děti mi pomohou sestavit, jak by mohla vypadat rodina (klasická rodina, rozvedená, jeden rodič, dítě z (DD)).
- A co myslíte, mohl by mít někdo dvě maminky? Proč?

9.2.4.1. Reflexe – realizace lekce

Velikost skupiny: 18 dětí

Scénář lekce:

- **Ukázka obalu knihy:** Děti si typovaly příběh o lišce, příběh o zvířátkách z lesa, o tmě apod.
- **Brainstorming:** Děti převážně popisovaly svoji – základní rodinu, někdo zmínil i rozšířenou rodinu, ale vzpomněly si i na příběh o dvou domovech neboli o rozvedené rodině.
- **Otázka č. 1,** která se týkala červených ptáků děti zarazila. Děti začaly vyjmenovávat různé druhy ptáků, jako např. plameňák a papoušek.
- **Otázka č. 2:** Touto otázkou jsem si pouze ověřovala pozornost dětí, neboť odpověď jsem jim přečetla. Většina dětí až na výjimky dávala pozor.
- **Otázka č. 3:** Ptala jsem se dětí, jestli vědí, co znamená, když někdo umře. Skoro všechny děti nějakým způsobem vysvětlily, co to znamená: spinká, nebo spinká a už se nikdy neprobudí, už nežije, je v nebičku.
- **Otázka č. 4:** Pro zajímavost jsem se zeptala, zda vědí, co je dětský domov. Padaly odpovědi jako – dům pro staré lidi, barák kam můžou jenom babičky a dědečkové, tam jsou nemocní lidé, kteří umřou.
- **Horká židle:** Tuto aktivitu děti už dobře znají a mají ji moc rádi a chtějí se všichni vystřídat. Odpovědi se často opakovaly – je moc smutný, pláče, stýská se mu po mamince.
- **Pantomima:** U této aktivity děti vymyslely spoustu nápadů např. vaření, pečení, práce na záhonku, žehlení, nákup, věšení prádla, mytí nádobí.
- **Hra v roli:** U této aktivity se také chtěly vystřídat všechny děti a jejich odpověď byla jednoznačná, Pét'a si přál mít maminku.

Reflexe s dětmi:

Nejdříve se děti pokusily v krátkosti převyprávět o čem byl příběh, co se stalo v rodině chlapečka. Povídali jsme si, zda se může o chlapečka starat pouze tatínek. Proč ano, případně proč ne. Dále jsme se zaobírali otázkou, zda může být taková situace – rodina i u nás u lidí a z jakého důvodu k tomu může dojít. Děti měly spoustu teorií jako, že maminka třeba umřela, nebo že se tatínek utopil, nebo že se tatínek ještě nenarodil, nebo že ho vzalo tornádo apod. Děti měly pak na konci už velmi bujnou fantazii.

Také jsem v reflexi využila kartičky s rodinnými příslušníky, kde se děti snažily sestavit, jak jinak by mohla vypadat další rodina, nebo s jakým typem rodiny se sešly, nebo jestli by mohl mít někdo třeba dva tatínky apod.

Závěrečná reflexe:

Lekce se účastnilo asi 18 dětí. Děti byly po lekci dost unavené, i když jsem si myslela, že je lekce vhodně sestavena pro tuto věkovou skupinu. U této lekce šlo převážně o přemýšlení a diskusi a chyběla tu část na pohyb, kterou děti potřebují. I když mohla být lekce pro děti dlouhá a byly unavení, tak hezky spolupracovaly a účastnily se aktivit.

9.2.1. 5. Lekce

Název: Náhradní rodinná péče

Časová dotace: 30-40 minut

Věk dětí: 5-6 let

Organizace: Ve třídě v půlkruhu

Pomůcky: kniha - *Kulihrášek*. Ilustroval Vladimír KRÁL, přeložil Hana ZOBACHOVÁ.

Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1519-6, židle

Časová dotace: 30 minut

Ukázat obal knihy – *O čem si myslíte, že bude dnešní příběh?*

Četba:

V chaloupce pod lesem žili byli dědeček, babička a jejich vnouček Budulínek.

Otázka: „Proč si myslíte, že žil Budulínek s babičkou a dědečkem?“

Četba:

Jednou chtěla babička uvařit kaši, ale neměla čím zatopit. A tak se spolu s dědečkem vydali do lesa pro dřevo a kázali Budulínkovi:

Otázka: „Co si myslíte, že by mohla babička s dědečkem kázat Budulínkovi, když odcházeli z domu?“

Četba:

„Budulínku, my jdeme sbírat chrastí na podpal, zamkni dveře a nepouštěj nikoho dovnitř, ani lištičku. Snědla by ti kašičku a odnesla by tě pryč.“ Když odešli, Budulínek pěkně zavřel dveře, sedl si do koutku a hrál si s dřevěným konikem. Za chvíli přišla pod okénko liška a pravila: „Budulínku, malý pásku, povozím tě na ocásku!“ Budulínek zapomněl, co mu nakázali dědeček s babičkou STOP

Otázka: „Kdo si děti pamatuje, co mu babička s dědečkem nakázali? A proč?“

Četba:

...a pěkně z čerstva lišce otevřel. Radostně jí vyskočil na ocásek a liška s ním běhala nahoru a dolů po lavici, po světnici, kašičku mu snědla. A protože Budulínek zapomněl zavřít dveře chaloupky, liška frnk – utekla s ním do polí, potom do lesa a šup s ním do své nory. Její malé lištičky si aspoň budou mít s kým hrát. Za nedlouho dědeček s babičkou přišli domů a hledali Budulínka. Hledali, hledali, po domě i v zahradě, ale vnoučka nenašli.

Horká židle: *Jak si kamarádi myslíte, že se asi babička a dědeček cítili, když doma nenašli svého vnoučka, o kterého se starali?“*

- (Z dítěte, které si sedne na židli se stává babička/dědeček a poví nám, jak se cítí)

Četba:

Babička plakala, naříkala, svého Budulínka volala. Dědeček plakal, naříkal, na vnoučka Budulínka volal. Ale plakal jen chvíli. Rozhněvaně sundal ze skoby housličky, vzal si palici, babičce dal pytel a do rukou bubínek a říká: „Pojďme si pro něj!“ A tak šli. Šli a šli, až přišli do lesa k liščí noře.

Otázka: „Co si kamarádi myslíte, že se dělo dál?“

Četba:

Poslouchají, poslouchají, i tu se jim zdá, že tam pláče jejich Budulínek. Dědeček zčerstva naladil housličky, babička si připravila bubínek a oba dva spustili tuto písničku: Fidli, fidli na housličky, bum, bum na buben. Kde že je náš Budulínek? Jsi-li v noře, polez ven! Stará liška zaslechla muziku a povídá malým lištičkám: „Běžte se podívat, kdo to tam vyhrává!“ Zvědavé lištičky nastražily uši a vystrčily hlavičky. A v tom! Dědeček je palicí puk po hlavě a babička je šup do pytle. A potom zase zahráli svoji písničku. A lištičky se nevracely.

Hra v roli: „Kamarádi, představte si, že jste liška. Co si myslíte, že mohla říkat, když se jí nevraceli její lištičky?“

Četba:

Tak tam poslala Budulínka, aby se šel podívat, kde jsou lištičky tak dlouho. Budulínek šel a co neslyšel? ... Budulínek hned poznal dědečka a babičku a hbitě k nim vylezl.

Horká židle: „Jak se asi Budulínek cítil, když byl zase s babičkou a dědečkem?“

- (Z dítěte, které si sedne na židli se stává náš Budulínek z příběhu a poví nám, jak se cítit)

Etuda: „Jak si myslíte, že mohlo probíhat shledání babičky, dědečka a Budulínka?“

- Děti ve dvojicích pantomimicky předvedou, jak mohlo takové shledání vypadat/probíhat.

Četba:

A jak to bylo s Budulínkem, malým neposlušným chlapečkem? Ten od těch dob dědečka i babičku poslouchal, nikomu světíčku neotvíral a šťastně s nimi v chaloupce pod lesem žil. A žije, hádám, až dodnes.

Reflexe:

- „O čem byl kamarádi příběh?“
- „Víte, co je to ponaučení?“
- „Napadá vás, jaké plyne z tohoto příběhu ponaučení?“
- „Všimli jste si, že Budulínek žije sám s babičkou a dědečkem?“
„Proč myslíte, že to tak je?“
„Může i u nás žít nějaký chlapeček, či holčička jen s babičkou a dědečkem? Proč?“

9.2.5.1. Reflexe – realizace lekce

Velikost skupiny: 15 dětí

Scénář lekce:

- **Ukázka obalu:** Tady měly děti hned jasno, o jakém příběhu si budeme dneska číst a povídat.
- **Otázka č. 1:** Podle někoho byl Budulínek jenom na návštěvě, nebo na víkendu, nebo protože už třeba neměl rodiče, nebo se o něj nestarali.
- **Otázka č. 2, 3 a 4:** Tyto otázky byly pro děti taky velmi jednoduchá, neboť všichni děti už někdy slyšely pohádku o Budulínkovi.
- **Horká židle:** Cítili se smutně, našťvaně, rozzlobeně, nešťastně, ..
- **Hra v roli:** Kde mám svoje lištičky? Že ony tam zůstaly s nimi? Stýská se mi po nich. Kde pak jsou? Asi bych se měla jít za nimi podívat. Snad se jim nic nestalo. Snad jsou v pořádku.
- **Horká židle:** Byl moc rád, byl veselý, radoval se, měl radost.
- **Etuda:** Děti se sami rozdělily do šesti dvojic a jedné trojice, ve kterých si vymyslely, jak mohlo probíhat shledání prarodičů s Budulínkem. Objevovalo se objetí, úsměv, pohlazení, jásoť, tanec.

Reflexe s dětmi:

Eliška se snažila převyprávět o čem byl dnešní příběh. Na otázku, co je to ponaučení a jaké z této pohádky vyplývá jsem dostala rychlou stručnou, a hlavně správnou odpověď, což jsem nečekala. Poté děti jmenovaly důvody, proč asi Budulínek žil s babičkou a dědečkem. Např. protože neměl rodiče, protože už neměl rodič, rodiče se o něj nestarali. Na navazující otázku, zda i u nás může žít nějaké dítě s babičkou a dědečkem jsem dostala různé odpovědi – nemůže, může, když se o něj nikdo jiný nestará, když nemá maminku, může třeba na víkend, nebo vyzvedávat ze školky.

Závěrečná reflexe:

Dnešním velikým problémem po celou dobu lekce bylo udržet děti sedět v půlkruhu, aby všechny děti dobře viděly. Vedení lekce mi dnes narušoval chlapeček s odlišným mateřským jazykem, kterého jsem musela často usměrňovat, neboť si pro sebe pořád něco povídal. Jinak lekce děti velmi bavila, a to hlavně kvůli tomu, že pohádku velmi dobře znaly.

9.3. Rozhovor s dětmi po lekci

9.3.1. Popis

Cílem prvního rozhovoru s dětmi bylo zjistit, co děti vědí o tématu rodina a o odlišnostech v rodinách. Cílem tohoto rozhovoru je zjistit, zda jsem byla schopná dětem přiblížit odlišnosti v rodinách prostřednictvím metod dramatické výchovy. Jako respondenti byly vybrány ty stejné děti z mateřské školy Motýlek ze třídy Červených motýlků, se kterými jsem vedla první rozhovor a se kterými jsem realizovala lekce dramatické výchovy.

Dotazovaných respondentů bylo opět 14 a otázky pro děti byly stejné, jako u rozhovoru prvního.

9.3.2. Vyhodnocení

Na otázku č. 1, Kdo tvoří tvoji rodinu? Převážně všechny děti odpověděly maminku a tatínka, poté svého sourozence a malá většina zmínila babičky a dědy.

U otázky č. 2: *Viš, jak může vypadat rodina někoho jiného?* Děti odpovídaly různě. Někdo zmínil, že může mít dva pokoje, jako v našem jednom příběhu v lekci dramatické výchovy. Také některé odpověděli maminku, tatínka a chlapečka/holčičku. Někdo zmínil i prarodiče, či dokonce tetu. Zamysleli jsme se společně s dětmi i nad otázkou, zda může mít někdo stejnopohlavní rodiče, zmínkou o lekci o tučňácích a nechala jsem na dětem prostor pro jejich názor.

Viš, co je dětský domov? U této otázky jsem byla asi nejvíce mile překvapená, protože si to většina dětí správně pamatovala. Spoustu dětí také vymýšlelo, z jakého důvodu asi je holčička/chlapeček v dětském domově.

Otázka č. 4: *Myslíš, že rodinu může tvořit pouze jeden rodič?* Zde se nám to rozdělilo na dva tábory 9 dětí se hlásilo, že nelze, aby rodinu tvořil pouze jeden rodič, a 5 dětí bylo pro, protože si vzpomněly na tatínka a chlapečka, o kterých jsme měly dramatickou lekci, kde jim maminka umřela.

Můžou být rodiče dvě maminky, nebo dva tatínkové? U této otázky spoustu dětí nejdříve říkalo, že to nelze, dokud nám Eliška nepřipomněla příběh o dvou tučňácích tatíncích.

U otázky č. 6: *Viš, co znamená, když má někdo dva domovy?* Zda padlo spoustu zajímavých odpovědí: Tatínek se už domů nevejde, tak je jinde. Tatínek se už nevejde do postele. Rodiče se už neměli rádi. Že někam jezdí na víkend, jako na chatu. Tatínek už s nimi nežije. Apod. Taky jsme se zpětně vrátili k naší lekci dramatické výchovy, neboť si děti vzpomněli, že to také znamená, že děti už nedělají všechno společně s rodiči, ale s každým rodičem zvlášť, nebo také, že vždy u sebe nemají ty své oblíbené hračky.

Poslední otázka: *Mohou babička s dědečkem vychovávat děti, když se o ně nemohou z nějakého důvodu starat rodiče? Proč? Kdy třeba?* Nejdříve padaly odpovědi stylu, že ano, ale jen na víkend, nebo na prázdniny atd. Poté ale už byly odpovědi i stylu, že když jsou rodiče už mrtví, tak se o děti může starat babička. Nebo se o ně nestarají rodiče.

Některé děti zase zmínily, že lze, aby dítě vychovala babička s dědečkem, protože to v našem příběhu o Budulínkovi také šlo. Z aktivit jsme se dozvěděli, že prarodiče měli Budulínka moc rádi a chtěli se o něj starat. Někdo opět říkal, že pouze muži vyzvedávají děti ze školy. Apod.

9.4. Dotazníkové šetření

9.4.1 Popis výzkumného vzorku

Jako nástroj vyhovující účelům této bakalářské práce jsem zvolila dotazníkové šetření, neboť mi umožňoval oslovit respondenty z různých míst České republiky. Dotazník obsahoval 10 otázek, z toho bylo 7 uzavřených a 3 otevřené, na které odpovědělo celkem 30 respondentů.

Cílem tohoto dotazníkového šetření je zjistit, zda hraje podstatnou roli, kde se mateřská škola nachází, nebo o jaký typ mateřské školy se jedná. Zda hraje podstatnou roli v zařazování těchto témat délka praxe p. učitelek. Jak často a jakými způsoby p. učitelky s tímto tématem pracují a jaké typy rodin dětem vštěpují a jaké naopak ne a proč. Také jakou mají zkušenost s dramatickou výchovou a zda ji využívají při práci s tímto tématem.

Pro orientaci uvádím stručný přehled jednotlivých otázek dotazníku.

1. V jakém typu Mateřské školy pracujete?
2. Případně, v jaké alternativní MŠ pracujete?
3. Jak velká je obec, nebo město, ve které se nachází vaše mateřská škola?
4. Jak dlouho jste v praxi?
5. Jak často pracujete s tématem rodina?
6. Jaké metody využíváte při práci s tématem rodina?
7. Proč pro téma rodina využíváte metody a techniky dramatické výchovy?

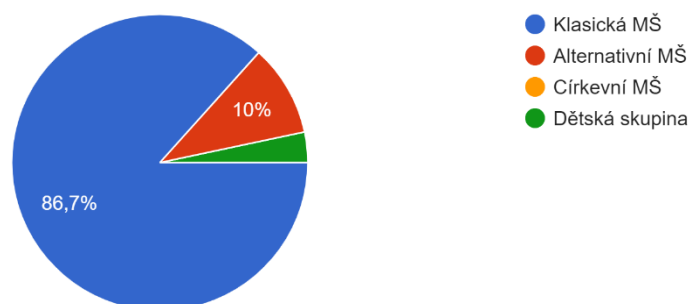
8. Jaké typy rodin dětem vštěpujete?
9. Jaké typy rodin zásadně do výuky nezařazujete? Proč?
10. Jakou máte zkušenost s dramatickou výchovou?

9.4.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Na otázku, „*V jakém typu Mateřské školy pracujete?*“ Odpovědělo 30 dotazovaných, z toho odpověď 26 -ti respondentů bylo v klasické Mateřské škole, 3 respondenti odpověděli Alternativní MŠ a 1 respondent odpověděl Dětská skupina. viz. (Tabulka 1).

Tabulka 1 Otázka č.1–V jakém typu Mateřské školy pracujete?

	Celkem	
	Počet	%
Klasická MŠ	26	86,7
Alternativní MŠ	3	10
Církevní MŠ	0	0
Dětská skupina	1	3,3
Celkem	30	100



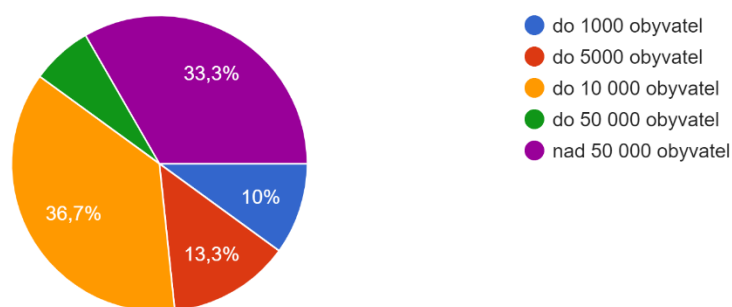
Obrázek 1 Otázka č 1–V jakém typu Mateřské školy pracujete?

Otázka č. 2 byla pouze pro ty, jejichž předchozí odpověď byla Alternativní MŠ, neboť otázka zněla: „*O jakou alternativní Mateřskou školu se jedná?*“ Na tuto otázku odpověděli 3 dotazovaní, jejichž odpověď byla Montessori Mateřská škola.

U otázky č. 3, která byla uzavřená se dotazují, jak je velká obec, nebo město ve které se nachází Mateřská škola respondentů. V dotazníku byla nejčastěji vybraná odpověď *do 10 000 obyvatel* odpovědělo 11 respondentů, což je 36,7 %. Další otázkou jsem chtěla zjistit, jak dlouho jsou oslovení respondenti v praxi, viz.(Tabulka 2)

Tabulka 2 Otázka č. 3 – Jak velká je obec, nebo město, ve které se nachází vaše Mateřská škola

	Celkem	
	Počet	%
do 1000 obyvatel	3	10
do 5000 obyvatel	4	13,3
do 10 000 obyvatel	11	36,7
do 50 000 obyvatel	2	6,7
nad 50 000 obyvatel	10	33,3
Celkem	30	100

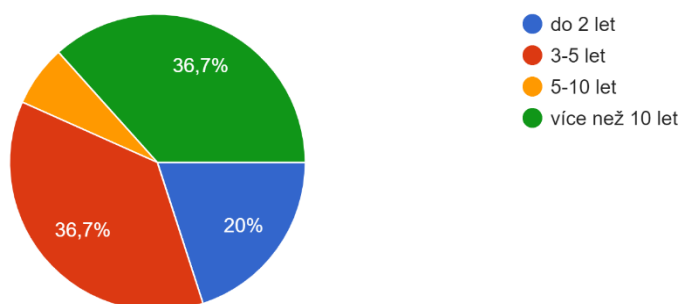


Obrázek 2 Otázka č. 3 - Jak velká je obec, nebo město, ve které se nachází vaše Mateřská škola

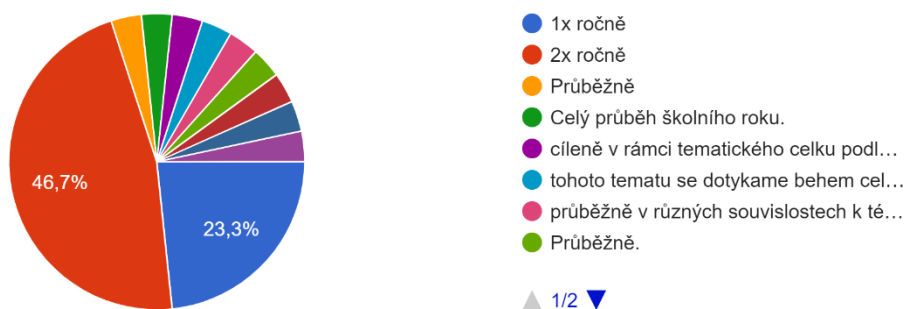
Tabulka 3 Otázka č. 4 - Jak dlouho jste v praxi?

	Celkem	
	Počet	%
do 2 let	6	20
3-5 let	11	36,7
5-10 let	2	6,7
víc než 10 let	11	36,7
Celkem	30	100

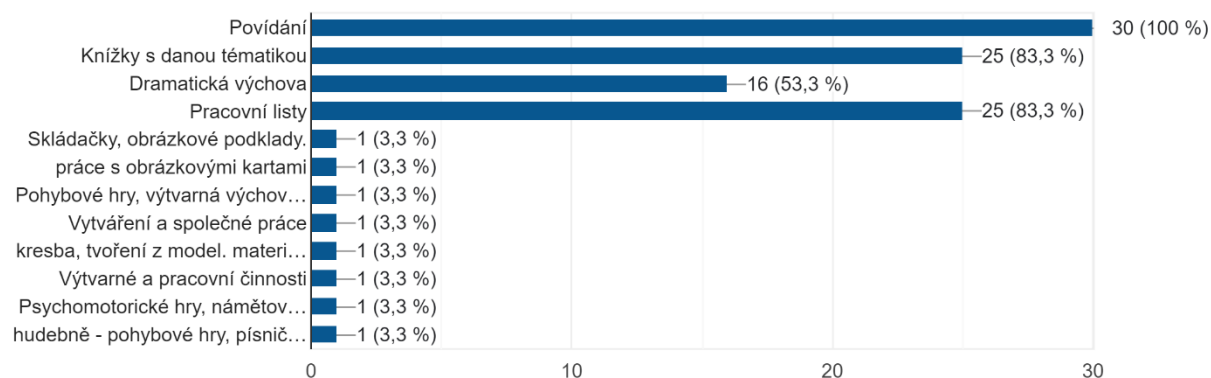
Obrázek 3 Otázka č. 4 - Jak dlouho jste v praxi?



Další otázky v dotazníkovém šetření jsou zaměřeny na to, jak často p. učitelky pracují s tématem rodina. Přes polovinu tázaných odpovědělo, že se tématem Rodina zabývá dvakrát ročně. Někteří respondenti 1x ročně, jiní téma rodiny začleňují do mnoha aktivit, nebo zařazují v různých oblastech výchovy vícekrát ročně. viz. (Obrázek 4). Navazující otázkou zjišťují, jaké metody respondenti využívají při práci s tématem rodina, viz. (Obrázek 5).



Obrázek 4 Otázka č. 5 - Jak často pracujete s tématem rodina?



Obrázek 5 Otázka č. 6 - Jaké metody využíváte při práci s tématem rodina?

Ti respondenti, u kterých je jedna z využívaných metod zvolena dramatická výchova, dostali prohlubující otázku č. 7 - Proč pro téma rodiny využíváte metody a techniky dramatické výchovy? Na tuto prohlubující otázku odpovědělo 14 z 30 dotazovaných, kde nejčastější odpovědí bylo, že u tohoto tématu využívají metody a techniky dramatické výchovy z důvodu prožitků, také z důvodu názorné i prožitkové výchovy. (viz. Příloha č. 2)

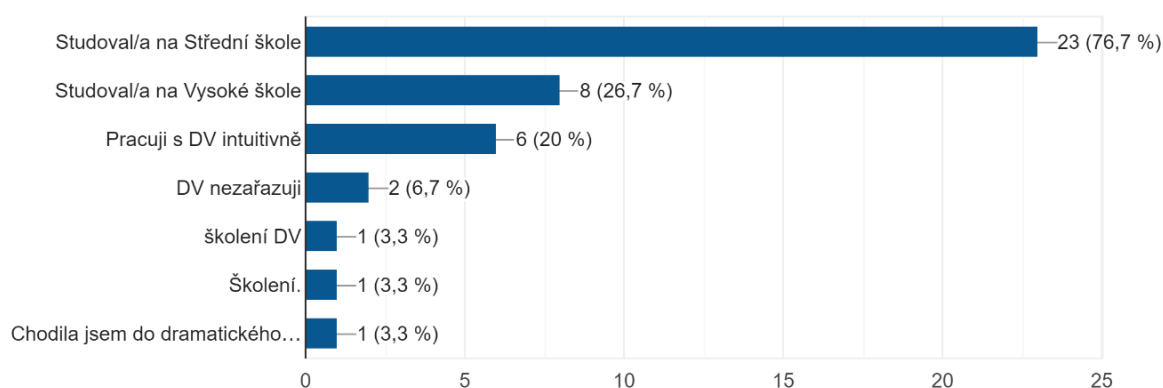
Otázkou č. 8 jsem zjišťovala, jaké typy rodin paní učitelky dětem vštěpují. Podle odpovědí, respondenti dětem nejčastěji vštěpují základní, vícegenerační a rozšířený typ rodin. Naopak v menší míře paní učitelky s dětmi probírají druhotně vzniklé rodiny, homosexuální rodiny a náhradní rodinnou péči. Viz. Tabulka 4

Tabulka 4 Otázka č. 8 - Jaké typy rodin dětem vštěpujete?

	Celkem	
	Počet	%
Základní	25	83,3
Rozšířená	17	56,7
Vícegenerační	22	73,3
Neúplná	13	43,3
Druhotně vzniklá	2	6,7
Nesezdané soužití	12	40
Sezdané soužití	10	33,3
Homosexuální páry	6	20
Náhradní rodina	7	23,3

Na otázku č. 8 jsem navázala s otázkou č. 9, u které jsem zjišťovala, jaké typy rodin respondenti zásadně do výuky nezařazují a proč? Několik respondentů uvedlo, že do výuky nezařazují, nebo neměli ještě příležitost stejnopohlavní páry. Podle některých respondentů to je nevhodné téma, nebo si to nepřejí rodiče, nebo dokonce jsou ve stejnopohlavním vztahu a nechtějí dětem předávat svoje názory. V dotazníku dost respondentek také uvedlo že se záměrně nevyhýbají žádnému typu rodin, ale zařazují na takové modely, které se objevují u dětí ve třídě. V příloze č. 3 přikládám odpovědi všech respondentů na tuto otázku.

Poslední otázkou jsem zjišťovala, jakou mají respondenti zkušenost s dramatickou výchovou. Skoro 77 % respondentů se setkala s dramatickou výchovou už na Střední škole v podobě povinného předmětu. Přes 26 % respondentů mají zkušenost s dramatickou výchovou z Vysoké školy. Dvě respondentky mají zkušenost s dramatickou výchovou dokonce prostřednictvím školení, jiná respondentka zase navštěvovala kroužek dramatické výchovy. Viz. **Chyba! Nenalezen zdroj odkazů.**



Obrázek 6 Otázka č. 10 - Jakou máte zkušenost s dramatickou výchovou?

9.5. Rozhovor

9.5.1. Popis

Cílem těchto rozhovorů je zjistit, jak často a jakým způsobem paní učitelky v mateřských školách pracují s tématem rodina a jaké typy rodin dětem vštěpují. Také jsem chtěla zjistit, zda hraje roli v zařazování těchto témat, zda se jedná o mateřské školy městské, či vesnické. Jestli hraje nějakou roli délka praxe paní učitelek, nebo nikoliv.

Rozhovor jsem uskutečnila s 8 respondenty, kteří se již podíleli na vyplnění mého dotazníkového šetření. Respondentům jsem položila otázky obdobné jako byly v online dotazníku a podstatou bylo získat podrobnější, otevřenější a možná i upřímnější odpovědi na otázky, díky kterým bych došla ke splnění cíle bakalářské práce.

9.5.2. Vyhodnocení

Rozhovorem s těmito osmi respondentkami, jsem zjistila, že nehraje žádnou roli v zařazování rodinných témat, kde se mateřská škola nachází. Jestli na vesnici, či ve městě. Neboť některé oslovené respondentky pracují v Praze, některé v Pardubicích, Chotěboři, ve Vísce atd. Ale většina oslovených respondentek pracuje v klasické mateřské škole.

Další otázkou jsem chtěla zjistit, jak dlouho jsou paní učitelky v praxi. Mezi dotazovanými se našly, jak respondentky, které nedávno zahájily svoji praxi učitelky v mateřské škole, ale i takové, jejichž praxe je třeba 5, 12, či 17 let.

Třetí otázkou jsem zjišťovala, jak často pracují paní učitelky s tématem rodiny. Z rozhovoru vyplývá, že většina oslovených respondentek zařazuje téma rodiny v průběhu celého roku, jak se to zrovna hodí. Některé respondentky naopak odpověděly, že téma rodiny zařazují přibližně dvakrát do roka.

Dále jsem navázal otázkou č. 4, kde jsem chtěla zjistit, jaké metody paní učitelky využívají při práci s tímto tématem. Mezi nejčastěji využívané metody, podle odpovědí dotazovaných, patří povídání o tématu, práce s různými kartičkami, či obrázky, výtvarná činnost a různé didaktické pomůcky.

U otázky č. 6, která se zabývala tím, jaké typy rodin paní učitelky dětem představují, vštěpují. Spousta respondentek se shodla, že dětem představují hlavně ty klasické typy rodin – základní, rozšířenou a vícegenerační. A ostatní typy rodin zařazují až v případě potřeby, nebo zájmu dítěte. Ale několik oslovených respondentek se shodlo, že ještě neměli příležitost pracovat s homosexuálními páry. Což přechází v další otázku. Otázku č. 7, kde jsem chtěla zjistit, jestli jsou nějaké typy rodin, které do výuky nezařazují a případně proč. Ve většině případů respondentky odpověděly, že žádné typy rodin cíleně nevyřazují, ale třeba ještě neměly možnost s nimi pracovat. Nebo zatím využily jen takové typy rodin, se kterými mají děti zkušenost z domu.

Poslední otázkou jsem se chtěla dozvědět, jakou zkušenost mají respondentky s dramatickou výchovou. Všechny dotazované mají zkušenost s dramatickou výchovou ze Střední či Vysoké školy, neboť chodily na pedagogické obory. Valná většina respondentek se podělila o fakt, že dramatickou výchovu rádi propojují do různých tematických celků, či menších aktivit. (*Viz. Příloha č. 4*)

10. Vyhodnocení cílů práce a výzkumných otázek

Teoretická část je členěna na šest hlavních kapitol. V první kapitole jsem popisovala vývoj předškolního dítěte, konkrétně jsem se zaměřila na vývoj psychický, sociální, emoční a rozvoj vnímání. Ve druhé kapitole jsem se zaměřila na rodinu, její definice, základní funkce a typy rodin, které jsem dále rozvedla z hlediska velikosti, úplnosti a vývoje. Třetí kapitolou jsem navázala na náhradní rodinnou péči, kde jsem představila formy náhradní rodinné péče. Čtvrtá kapitola je zaměřená na popis teoretického vymezení dramatické výchovy, jejích cílů, metod a technik, které jsou pro ni stěžejní. Dále jsem zde rozebrala dramatickou výchovu v mateřské škole a vhodné metody a techniky při práci s dramatickou výchovou v mateřské škole. V páté kapitole osobnost učitele dramatické výchovy nastiňuji běžné požadavky na učitele dramatické výchovy a řadu dalších schopností potřebujících pro tuto práci. V poslední kapitole teoretické části popisují výhody a nevýhody/úskalí, které vznikají při spojení dramatické výchovy s tématem rodiny.

Součástí praktické části byly stanoveny tři cíle a šest výzkumných otázek. Prvním cílem bylo zjistit, jak často a jakým způsobem paní učitelky v mateřských školách pracují s tématem rodina a jaké typy rodin dětem vštěpují. Druhým cílem bylo zjistit, co děti vědí o tématu rodina a o odlišnostech v rodinách. A třetím cílem bylo zjistit, jak lze přiblížit dětem odlišnosti v rodinách prostřednictvím metod dramatické výchovy.

K získání dat byla využita metoda dotazníkového šetření, která byla realizována na třiceti respondentech. Respondentky odpovídaly na 8 uzavřených a 2 otevřené otázky, jejichž odpovědi byly zaznamenány a vyhodnoceny autorkou práce. Byla využita i metoda strukturovaného rozhovoru, která byla zrealizována s osmi vybranými respondentkami, který se účastnily dotazníkového šetření. Dotazované odpovídaly na obdobu otázek z dotazníkového šetření, a jejich odpovědi byly také zaznamenány, a poté vyhodnoceny. Další výzkumnou metodou bylo využito zúčastněné pozorování, v podobě pěti různých lekcí dramatické výchovy postavené na tématu rodiny a jejich odlišnostech, u kterých je zaznamenaná realizace i reflexe. Před samotnou realizací i po její realizaci je využita metoda strukturovaného rozhovoru s dětmi, jejichž odpovědi jsou zaznamenané a vyhodnocené.

Na začátku bylo stanoveno šest výzkumných otázek. První výzkumná otázka měla za úkol zjistit, **jestli hraje roli, v zařazování tématu rodiny, zda se jedná o městské či vesnické mateřské školy**. Druhá výzkumná otázka zněla: **Hraje roli v zařazování těchto témat délka praxe paních učitelek?** Úspěšné naplnění cílů bylo dosaženo díky respondentkám, které se aktivně podílely na vyplnění dotazníku a také na rozhovoru, které jsem následně zaznamenala a vyhodnotila.

Třetí výzkumná otázka měla zjistit, **zda jsem zvolila do rozhovoru s dětmi správné otázky vztahující se k tématu**. Tento cíl byl naplněn pomocí rozhovoru s dětmi, které dokázaly pochopit podstatu otázek. Čtvrtá výzkumná otázka měla zjistit, **zda jsem zvolila vhodné metody a techniky při tvoření dramatických lekcí pro předškolní děti**. S touto výzkumnou otázkou souvisí i poslední výzkumná otázka: **Zvládnou děti zrealizovat lekce na dané téma formou metod dramatické výchovy, i když se s dramatickou výchovou takto nesetkaly?** Zdárné naplnění obou cílů bylo potvrzeno realizací sestavených pěti lekcí dramatické výchovy na dané téma.

Poslední výzkumná otázka měla za úkol zjistit, **zda děti lépe porozumí tématu rodina a odlišnosti rodin s využitím metod dramatické výchovy, či bez jejich použití**. Tento cíl byl naplněn za pomoci výzkumné metody rozhovoru, kde byla možnost porovnat rozhovory s dětmi před realizací lekcí dramatické výchovy, a po realizaci lekcí.

Použitá literatura

- [1] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie. Praha: Grada, . Psyché (Grada). ISBN 80-7169-195-x.*
- [2] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.*
- [3] PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.*
- [4] MACHKOVÁ, Eva. *Dramatika, hra a tvořivost. Jinočany: H & H, 2017. ISBN 978-80-7319-125-2.*
- [5] SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0020-8.*
- [6] 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.*
- [7] MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy. Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9.*
- [8] VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.*
- [9] KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.*
- [10] KURIC J. a kol. *Vývojová psychologie, V Praze: Státní pedagogické nakladatelství, 1964.*
- [11] PETRUSEK, Miloslav, Hana MAŘÍKOVÁ a Alena VODÁKOVÁ. *Velký sociologický slovník. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-311-3.*
- [12] DUNOVSKÝ, Jiří et al. *Sociální pediatrie vybrané kapitoly. Praha: Grada Publishing, 1999. s. 92-93*
- [13] *Rodina – Sociologická encyklopedie. [online]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Rodina>*

- [14] 23. Působení rodiny a rodičů na vývoj a rozvoj dítěte; Způsob výchovy v rodině, možnosti jeho poznávání a ovlivňování – Wikisofia. [online.]. Copyright ©2013 ISSN [cit. 16.02.2023]. Dostupné z:
https://wikisofia.cz/wiki/23._P%C5%AFsoben%C3%AD_rodiny_a_rod%C4%8D%C5%AF_na_v%C3%BDvoj_a_rozvoj_d%C3%ADt%C4%9Bte;_Zp%C5%AFsob_v%C3%BDchovy_v_rodin%C4%9B,_mo%C5%BEnosti_jeho_pozn%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD_a_ovliv%C5%88ov%C3%A1n%C3%AD
- [15] 94/1963 Sb. Zákon o rodině. *Zákon pro lidi – Sběrka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění* [online]. Copyright © AION CS, s.r.o. 2010 [cit. 23.02.2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1963-94>
- [16] BUBLEOVÁ, Věduna, a kol. Základní informace o pěstounské péči a péči poručníka [online]. [cit. 2012-11-13]. Dostupné z:
https://nahradnirodina.cz/files/File/zakladni_info_o_pestounske_peci.pdf
- [17] Poručník | Náhradním rodinám o.p.s.. *Náhradním rodinám o.p.s.* [online]. Dostupné z:
<http://www.nahradnimrodinam.cz/porucnik/>

Seznam obrázků

Obrázek 1 Otázka č 1–V jakém typu Mateřské školy pracujete?	46
Obrázek 2 Otázka č. 3 - Jak velká je obec, nebo město, ve které se nachází vaše Mateřská škola	47
Obrázek 3 Otázka č. 4 - Jak dlouho jste v praxi?.....	48
Obrázek 4 Otázka č. 5 - Jak často pracujete s tématem rodina?	48
Obrázek 5 Otázka č. 6 - Jaké metody využíváte při práci s tématem rodina?	49
Obrázek 6 Otázka č. 10 - Jakou máte zkušenost s dramatickou výchovou?	50

Seznam tabulek

Tabulka 1 Otázka č.1–V jakém typu Mateřské školy pracujete?.....	46
Tabulka 2 Otázka č. 3 – Jak velká je obec, nebo město, ve které se nachází vaše Mateřská škola	47
Tabulka 3 Otázka č. 4 - Jak dlouho jste v praxi?	48
Tabulka 4 Otázka č. 8 - Jaké typy rodin dětem vštěpujete?.....	49

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Přepisy rozhovorů dětských respondentů	
Příloha č. 2 – Odpověď respondentů z dotazníkového šetření na otázku č. 7	
Příloha č. 3 – Odpovědi respondentů na otázku č. 9 v dotazníkovém šetření	
Příloha č. 4 – Přepis strukturovaného rozhovoru	