

# PŘÍSTUP PŘEDŠKOLNÍCH PEDAGOGŮ A STUDENTŮ OBORU UČITELSTVÍ PRO MATEŘSKÉ ŠKOLY K DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ

Alena Berčíková

Univerzita Palackého v Olomouci

## Úvod

Dramatická výchova je už dlouhá desetiletí součástí edukačního procesu mateřských škol a během této dlouhé doby prošla různými etapami svého vývoje. V minulosti byly využívány spíše prvky dramatické výchovy jako motivační prostředek. V posledních dvaceti letech se ale dostává do popředí, mění se i přístup odborné veřejnosti a také je častým objektem výzkumných šetření. To vše nasvědčuje tomu, že by dramatická výchova neměla být v současné mateřské škole podceňována. Díky svým specifickým možnostem může představovat vhodný prostředek ke všestrannému rozvoji osobnosti dítěte předškolního věku.

Cílem článku je uvést čtenáře do sledované problematiky, představit dramatickou výchovu jako přirozenou součást edukačního procesu běžné mateřské školy a v neposlední řadě seznámit čtenáře s výstupy realizované pilotáže, která se zaměřovala na přístup předškolních pedagogů a studentů oboru Učitelství pro mateřské školy k dramatické výchově.

## Dramatická výchova a předškolní vzdělávání

Jelikož je tato problematika obsáhlá, budeme se v článku především soustředit na základní vhled do problematiky, kdy vymezíme pojmy: předškolní vzdělávání (dále PV), dramatická výchova (dále DV), učitel mateřské školy (dále MŠ). Podrobněji pak představíme cíle disertační práce (dále DP), výsledky realizované pilotáže s další postup. Také čtenáře seznámíme s pracovními hypotézami, které jsme naformulovali na základě získaných dat z pilotáže. Širší teoretický rámec sledované problematiky, podporový popis výzkumného záměru DP a jednotlivých částí pilotáže byly prezentovány na odborných konferencích s mezinárodní účastí.

## **Základní vymezení sledované problematiky**

### **Předškolní vzdělávání**

PV má v naší zemi silně zakořeněnou tradici a tudíž prošlo i zajímavým vývojem. S historickým vývojem se pochopitelně měnily i funkce předškolních zařízení, metody a postupy práce s dětmi. Zmínit můžeme např. tyto mezníky: první opatrovna Na Hrádku byla založena v roce 1832, důležitým rokem byl také rok 1872, kdy byl vydán ministerský výnos, který vymezoval funkci předškolních zařízení. Opomenout nemůžeme ani reformní hnutí, které u nás sílilo od počátku 20. století, také vznik samostatného československého státu byl důležitý i pro PV a v neposlední řadě prošlo PV proměnou v druhé polovině 20. stol. v duchu budování socialismu. Dnešní podoba PV se začala převážně formovat po roce 1989, kterým byla zahájena transformace školství. Do popředí se opět dostávají zájmy a potřeby dítěte a učitelé se vracejí k pokrokovým myšlenkám reformátorů. 90 léta jsou označována za období hledání nové cesty českého školství. Různé snahy vyústily ve vznik strategických dokumentů a zákonů, které určují nový směr českého školství. Jedním z nich je Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha), který mimo jiné hovoří o vzniku rámcových vzdělávacích programů pro jednotlivé stupně vzdělávací soustavy. Tento dokument vešel v platnost v lednu roku 2001. Díky přijetí Zákona o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání 561/2004 Sb. (ve znění pozdějších předpisů), se PV stává legitimní součástí systému vzdělávací soustavy České republiky.

Všechny tyto kroky vedly ke vzniku Rámcového vzdělávacího programu pro PV v roce 2004 (dále RVP PV), který je založen na principech osobnostně orientované výchovy (RVP PV, 2004; Šmelová, 2004). RVP PV stanovuje nová filozofická východiska PV, formuluje vzdělanostní základ a také určuje podmínky, za kterých by PV mělo probíhat. RVP PV otevřelo MŠ nové cesty k naplňování záměrů PV prostřednictvím tvorby jejich vlastních školních vzdělávacích programů. Jednou z cest může být i DV. Pro MŠ je vhodným prostředkem, jelikož respektuje principy osobnostně orientované výchovy. To také dokazuje provedená námi analýza RVP PV, při které bylo zjištěno, že DV nachází široké uplatnění v naplňování klíčových kompetencí a to především v oblastech: kompetence k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální kompetence. Dále jsou klíčové kompetence rozpracovány ve vzdělávacím obsahu RVP PV do pěti vzdělávacích oblastí: Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět. V každé

oblasti nachází DV své místo. Kromě toho jsou metody a formy uvedené v RVP PV v souladu s metodami, které také využívá DV např. prožitkové učení, kooperativní učení, učení hrou a činnostmi dětí, situační učení, spontánní sociální učení, individuální a skupinové formy.

### Co je dramatická výchova

Také bychom se měli krátce zastavit u samotného pojmu dramatická výchova. V české odborné literatuře se setkáváme také s termíny: výchovná dramatika, dramatická výchova, výchovné drama, dramatika či dramatická výchova. Název pro tuto disciplínu přejímáme z anglického překladu termínů jako Arts, Drama, Drama in education, Creative dramatics atd.

Vznik zásadního směru DV je spojován se jménem Američanky W. Wardové a s obdobím reformní pedagogiky. Díky W. Wardové vzniklo v roce 1924 Hnutí tvořivé dramatiky. Ve své knize *Playmaking with Children* přichází Wardová s myšlenkou učení vlastní zkušeností a aktivitou: „*Co děti dělají, je pro mě mnohem významnější, než to co vidí a slyší*“ (Wardová In Machková, 2007, s. 23). Zde tedy spatřujeme teoretické ukotvení prožitkového učení v dnešní DV.

Významnou osobností světové DV je mj. Angličan Brian Way, který čtenáře své knihy *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací* mimo jiné nabádá ke hledání neobvyklých řešení a dalších cest, vedoucích k vyřešení otázky či problému (Way, 1996).

I v naší zemi DV prošla dlouhým vývojem a důležitý vliv na její formování měl konec totalitního režimu, kdy se dostává do podvědomí širší pedagogické veřejnosti. Mezi významné české odborníky jistě patří Valenta, který definuje DV jako: „*Výchovná dramatika je systém sociálně uměleckého učení zacílený jednak k rozvoji osobnosti a prosociálního chování a jednak k uměleckému rozvoji. Existuje jako specifická výchovná koncepce opírající se o využití prvků a prostředků dramatu a divadla. Proces práce může přerůst do podoby divadelního produktu (představení), ale stěžejní je právě proces sám*“ (Valenta, 1994, s. 28).

Valenta se také vyjadřuje k osobnosti vedoucího: „*Výchovná dramatika je dynamický proces. Vedoucí vede skupinu k prozkoumávání, rozvíjení, vyjadřování a sdělování představ, idejí, pojmů a pocitů prostřednictvím dramatického jednání*“ (Valenta, 1994, s. 158).

Další výraznou osobností české scény je Machková. Ta nabízí definici: „*Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahující aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt – představení*“ (Machková, 2007, s. 32),

Na základě uvedených definic chápeme DV jako soubor metod, které podporují všestranný a individuální rozvoj jedince prostřednictvím vlastního prožitku a zkušenosti a to vše za odborného vedení. Neoddiskutovatelně DV rozvíjí fantazii, tvořivost, empatii, komunikaci, kooperaci, sociální vztahy a podněcuje ke hledání různých alternativních cest vedoucích k vyřešení problémové situace či otázky.

DV se také stále častěji dostává do hledáčku vědců a odborníků, kteří se mimo jiné zaměřují i na její vliv na rozvoj kompetencí žáků, učitelů, a studentů učitelství převážně na primární škole např. Karaffa, 2010; Kořátková, 2003; Svozilová, 2005.

### **Učitel mateřské školy a dramatická výchova**

V úvahách nad úspěšným učitelem DV sleduje Kořátková dvě roviny. Rovinu profesní a rovinu speciální vybavenosti pro dramatickou práci. V první rovině autorka vychází z principů humanistické psychologie, pragmatické pedagogiky a konstruktivismu. Ve druhé se zabývá předpoklady pro úspěšné vedení skupinové práce a předpoklady učitele pro vlastní dramatickou práci (Kořátková, 1998).

V DP se primárně nezaměřujeme na učitele DV, ale na učitele běžné MŠ, jeho pojetí DV, aplikace DV do edukačního procesu a také sledujeme specifickou vybavenost učitele MŠ pro dramatickou práci dle Kořátkové. Vycházíme z předpokladu, že pro úspěšnou aplikaci DV do edukačního procesu je nejen erudovaný učitel v oblasti předškolní pedagogiky, psychologie, pedagogické diagnostiky a konečně DV, ale také člověk komunikativní, flexibilní, empatický, otevřený novým podnětům či schopný improvizace. Kromě toho je využívání DV jako prostředku pro rozvoj klíčových kompetencí dítěte předškolního věku poměrně časově a organizačně náročné. Jak je vidět, aplikace DV do edukačního procesu, klade na učitele MŠ nemalé nároky. Právě

proto směřuje naše pozornost nejen k učiteli MŠ, jeho specifické vybavenosti pro aplikaci DV, ale také sledujeme různé determinanty, které učitelovo pojetí DV mohou ovlivnit.

Z výše uvedeného vyplývá, že DV je vhodným prostředkem k rozvoji dítěte předškolního věku ovšem za předpokladu teoretické, praktické i specifické vybavenosti učitele MŠ ve sledované oblasti. V následující části článku představujeme DP, její cíle, výstupy z pilotáže, pracovní hypotézy, nástin dalšího postupu výzkumné práce a přínos DP.

### **Představení disertační práce**

**Název:** Učitelovo pojetí dramatické výchovy v podmínkách současné mateřské školy

#### **Hlavní cíl:**

*Prostřednictvím kvantitativního výzkumu zjistit učitelovo pojetí DV a její využívání jako prostředku v rozvoji klíčových kompetencí dítěte předškolního věku v kontextu současného předškolního kurikula a artikulovat významné determinanty, které učitelovo pojetí DV ovlivňují.*

Hlavní cíl DP je dále operacionalizován na dílčí cíle:

- Analyzovat vybrané determinanty, které pozitivně i negativně ovlivňují učitelovo pojetí DV. (př. determinantů: délka pedagogické praxe, dosažené vzdělání, zájem respondentů o sledovanou oblast...)
- Analyzovat a komparovat studijní plány pro vzdělávání učitelů MŠ na pedagogických fakultách, vyšších odborných školách a na středních pedagogických školách, a to se zaměřením na problematiku DV. (př. kritérii: zařazení DV do ročníků, výstupy z disciplíny, volitelnost disciplíny, hodinová dotace, použitá literatura...)
- Naformulovat typy učitele MŠ a profily jednotlivých typů z pohledu využívání DV v běžném edukačním procesu MŠ.
- Získaná data vyhodnotit, analyzovat a vyvodit závěry na základě zjištěných typů učitele MŠ.

- Závěry poskytnout jako náměty a doporučení v rámci rozvoje profesních kompetencí učitele MŠ se zaměřením na implementaci DV do edukačního procesu.

Při artikulaci pojmu **pojetí** vycházíme z prací Mareše, Slavíka, Svatoše, Švece. Pro potřebu DP formulujeme pojetí DV jako dlouhodobý proces utváření učitelova přístupu a vztahu k DV, které se projevuje pedagogickým jednáním za aplikace principů DV v edukačním procesu. Jelikož se učitelovo pojetí tvoří již během pregraduální přípravy, zaměřujeme svoji pozornost nejen na učitele v praxi, ale také na studenty předškolní pedagogiky v různých stupních vzdělávací soustavy.

V DP také pracujeme s pojmy běžná či současná MŠ. V kontextu s DP chápeme MŠ jako instituci poskytující PV pro děti ve věku zpravidla od tří do šesti let, která pracuje podle RVP PV.

### **Výstupy z pilotáže**

Realizovaná pilotáž byla tvořena třemi částmi, které na sebe navazovali. V první jsme se zaměřili na učitelovo povědomí v oblasti DV, druhá část byla věnována studentům oboru Učitelství pro mateřské školy na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci (dále UMŠ na PdF UP OL) a jejich využívání DV k rozvoji klíčových kompetencí dítěte předškolního věku a v poslední části jsme sledovali pojetí výuky předmětu Dramatická výchova v MŠ na PdF UP OL studentů prezenční i kombinované formy oboru UMŠ. V rámci každé části pilotáže představíme cíle, výzkumné otázky, charakteristiku respondentů a vyvozené závěry

### **Učitel mateřské školy a jeho povědomí v oblasti dramatické výchovy**

V první části pilotáže byl zvolen následující cíl:

Prostřednictvím pedagogické sondy zjistit povědomí učitelů MŠ o DV a jejím využívání v edukačním procesu MŠ.

Tato část pilotáže se odvíjela od následujících výzkumných otázek:

Mají učitelé MŠ povědomí v oblasti DV, které odpovídá pojetí současného kurikula?

Má délka praxe učitelů MŠ vliv na úroveň povědomí v oblasti DV?

Charakteristika respondentů:

Výzkumný soubor tvořili učitelé MŠ a studenti oboru UMŠ na PdF UP OL. Pro potřebu pilotáže byl zvolen stratifikovaný výběr, kdy kritériem pro výběr respondentů do skupin byla délka pedagogické praxe. Zaměřili jsme se na úroveň povědomí učitelů a studentů MŠ v oblasti DV a jejího uplatnění v PV. Celkový počet respondentů činil 113. Pro sběr dat byl zvolen nestandardizovaný dotazník a zjištěné četnosti pak byly převedeny na procenta.

Ze zjištěných dat je možné udělat následující závěry:

Povědomí učitelů v oblasti DV je na uspokojivé úrovni a je v souladu se současným pojetím kurikula, a to převážně u respondentů s vyšší délkou pedagogické praxe. Se vzrůstající délkou pedagogické praxe respondentů a přibývajících zkušenostmi se přístup k DV mění – je více využívána. Zde je na místě se zamyslet nad tím, jakým způsobem ji respondenti využívají, zda se nejedná spíše využívání DV jako prostředku motivace.

### **Využití DRAMATICKÉ VÝCHOVY v rozvoji klíčových kompetencí dítěte předškolního věku z pohledu studentů oboru UMŠ na PdF UP OL**

V předchozím šetření jsme se zaměřili převážně na učitele MŠ. Jelikož jsme chtěli poskytnout ucelený pohled na sledovanou oblast, v druhé části jsme se více soustředili na budoucí učitele.

Cílem této části bylo zjistit úroveň teoretické připravenosti studentů UMŠ v oblasti DV, a to do jaké míry propojují teoretická východiska DV s cíli současného předškolního kurikula.

Zajímala nás odpověď na výzkumnou otázku: Propojují studenti oboru UMŠ získané znalosti a dovednosti z oblasti DV se současnými cíli předškolního kurikula?

Charakteristika respondentů

Pro tuto část pilotáže byl zvolen záměrný výběr, kdy jsme se soustředili na studenty 2. a 3. ročníku oboru UMŠ na PdF UP OL, kteří absolvovali předmět Dramatická výchova v MŠ. Tento předmět je vyučován na Katedře primární a preprimární pedagogiky PdF UP OL. Celkový počet činil 28 respon-

dentů. Data jsme získali prostřednictvím nestandardizovaného dotazníku, zjištěné četnosti pak byly procentuálně vyjádřeny.

Ze zjištěných dat lze udělat následující závěry:

Studenti neprokázali znalost možností DV pro rozvoj dovedností dítěte předškolního věku v kontextu předškolního kurikula. Ze strany studentů chybí hlubší porozumění obsahu kurikula, dále propojenost znalostí a dovedností z absolvované disciplíny do praxe. Také bylo zjištěno studentovo nedocenení teorie DV. Zde si dovoluujeme uvést možné příčiny těchto zjištění: nezájem ze strany studentů, nedostatečné pochopení principů DV, nedostatečné uchopení problematiky předmětu Dramatická výchova v MŠ ze strany vyučujících

### **Pojetí výuky předmětu Dramatická výchova v MŠ studentů oboru UMŠ**

Zjištěná data z předchozí části pilotáže nás vedla k zamyšlení nad výukou a koncepcí předmětu Dramatická výchova v MŠ. Proto jsme se ve třetí části pilotáže blíže zaměřili na přístup studentů UMŠ k předmětu Dramatická výchova v MŠ, a to jak studentů prezenční formy studia, tak i učitelů MŠ, kteří zároveň studují obor UMŠ v kombinované formě.

Pro tuto část pilotáže byly formulovány tři cíle:

- Poskytnout reflexi a podklady pro zkvalitnění edukačního prostředí výuky předmětu Dramatická výchova v MŠ.
- Zkomparovat rozdílné skupiny respondentů.
- Ověřit vhodnost výzkumného nástroje pro jeho možnou další aplikaci.

Dále jsme sledovali výzkumné otázky:

- Existuje rozdíl v pojetí předmětu Dramatická výchova v MŠ respondentů skupiny A a skupiny B?
- Je předmět Dramatická výchova v MŠ vhodně zařazen do vysokoškolské přípravy studentů oboru UMŠ?
- Projevuje se u studentů oboru UMŠ po absolvování předmětu Dramatická výchova v MŠ pozitivní pojetí této disciplíny?



### Charakteristika respondentů

Respondenti byli rozděleni do dvou skupin dle následujících kritérií: skupinu A tvořili studenti oboru UMŠ v prezenční formě po absolvování předmětu Dramatická výchova v MŠ, skupinu B studenti oboru UMŠ v kombinované formě, pracující v MŠ po absolvování předmětu Dramatická výchova v MŠ. Tohoto šetření se zúčastnilo 40 respondentů. Data byla získána prostřednictvím nestandardizovaného dotazníku a následně procentuálně vyjádřena.

V rámci této části pilotáže byla provedena reflexe sylabů předmětu Dramatická výchova v MŠ a její výstupy pak zohledněny při prezentaci dat.

Ze zjištěných dat lze udělat následující závěry:

Mezi skupinami existují rozdíly v pojetí předmětu např. v očekávání respondentů. Pozitivní přijetí disciplíny se projevilo u skupiny B, skupina A zaujala neutrální stanovisko. Respondenti obou skupin nemají v rámci výuky předmětu možnost aplikovat nabyté vědomosti prostřednictvím přímé aplikace DV do edukačního procesu. Teoretické poznatky si mohou ověřovat v modelových situacích. Respondenti skupiny A připravují divadelní představení pro děti z Olomouckých MŠ, což sice nemusí vždy být prioritou DV, ale díky tomu nahlédnou do edukačního procesu MŠ a navíc aplikují i různé dramatické hry související s příběhem. Respondenti obou skupin by uvítali větší propojenost předmětu s praxí.

Získané informace jsou důležitým podkladem k přehodnocení konceptu předmětu Dramatická výchova v MŠ.

Výzkumný nástroj může být použit jako východisko pro tvorbu nástroje pro vlastní výzkum v oblasti zaměřující se na výuku DV v různých stupních vzdělávací soustavy.

### Formulování pracovních hypotéz a nástin dalšího postupu

Jelikož námi sledovaná oblast není snadno uchopitelná, pracovní hypotézy formulujeme až na základě výstupů z provedené pilotáže. Ta nám poskytla vhled do sledované problematiky z pohledu učitelů MŠ i studentů oboru UMŠ. Získali jsme základní informace o determinantech ovlivňující pojetí DV, rozdílných přístupech sledovaných skupin k DV i jejich názory na

předmět Dramatická výchova v MŠ. Na základě získaných dat jsme byli schopni zformulovat pracovní hypotézy DP.

H0: Pro studenty je přínosné aplikovat získané teoretické poznatky z předmětu v přímé edukační realitě, na rozdíl od nácvičku divadelního představení pro děti v MŠ, nebo využívání modelových situací při výuce.

H1: Učitelé, v jejichž kurikulárních dokumentech školy je DV ukotvena, ji používají cílevědomě na rozdíl od učitelů, kteří DV v kurikulárních dokumentech ukotvenou nemají.

H2: Učitelé MŠ nad 15 let praxe využívají DV spíše jako motivační prvek na rozdíl od učitelů s kratší praxí, kteří ji chápou jako prostředek edukace.

H3: Učitelé s vysokoškolským vzděláním zařazují DV do edukačního procesu systematicky na rozdíl od učitelů se středoškolským a vyšším odborným vzděláním.

H4: Učitelé se zájmem o sledovanou oblast zařazují DV do edukačního procesu pravidelně na rozdíl od učitelů bez výraznějšího zájmu o DV.

Pro práci s pracovními hypotézami je nezbytné vydefinovat pojmy, se kterými v hypotézách operujeme.

H0 přímá pedagogická praxe v rámci výuky předmětu, je pro studenty **přínosná** v těchto směrech: umožňuje studentům vlastního prožitku, kontakt s edukační realitou a poskytuje okamžitou zpětnou vazbu.

H1 v rámci **cílevědomého** zapojování DV sledujeme ukotvení v kurikulárních dokumentech školy, jejich propojenost, doporučené prostředky pro její aplikaci.

H2 naším objektem zájmu je také vliv délky pedagogické praxe na **vnímání** DV učitelů MŠ tzn. metody a formy její aplikace v MŠ, postavení DV jako svébytného prostředku k rozvoji dítěte předškolního věku v kontextu délky pedagogické praxe respondentů.

H3 **systematické** zařazování DV do edukačního procesu v závislosti na vzdělání učitelů vnímáme jako promyšlené, plánované zařazování DV v souladu s výstupy PV.

H4 **pravidelné** zařazování DV do edukačního procesu chápeme jako každodenní nenahodilé využívání DV k rozvoji dítěte předškolního věku.

Na základě získaných dat a průběžného studia odborné literatury, můžeme nastínit další postup výzkumné práce.

Pro uchopení problematiky je nezbytné aplikovat i kvalitativní postupy, díky kterým budou zjištěna data z edukační reality běžné MŠ. Sledovaná kritéria budou např.: frekvence aplikace DV do režimu dne, použité metody a techniky, vstupování učitele do role, zapojování dětí do nabízených aktivit, využívání předmětů atd.

Po zpracování kvalitativních dat, je možné přistoupit k formulaci výzkumného nástroje. Tím bude nestandardizovaný kvantitativně orientovaný dotazník určen pro učitele MŠ. Bude převážně zaměřen na determinanty ovlivňující učitelovo pojetí DV, na přístup různých sledovaných skupin k výuce DV a také na specifickou vybavenost učitelů MŠ v oblasti DV.

V rámci předvýzkumu bude ověřena validita, reliabilita a vhodnost statistických metod pro vyhodnocení dat.

V další fázi budou zpracovaná data z předvýzkumu zohledněna v přípravě konečné podoby výzkumného nástroje.

Pilotáž byla převážně realizována v Olomouckém regionu, ve vlastním výzkumném šetření se hodláme zaměřit na námi sledovanou problematiku v rámci více moravských krajů, což nám umožní provést i komparaci výsledků.

V poslední fázi, na základě získaných dat a jejich následného vyhodnocení, naformulujeme výstupy a závěry.

### **Předpokládaný přínos pro pedagogickou teorii a praxi**

Realizaci DP směřujeme k:

- rozšíření výzkumů v oblasti pedeutologie,
- naformulování typů učitelů MŠ z pohledu využívání DV v běžném edukačním procesu MŠ,
- analýze studijních programů pedagogických fakult, vyšších odborných škol, středních pedagogických škol České republiky se zaměřením na DV,
- artikulaci determinantů, které ovlivňují učitelovo pojetí DV,
- ověření specifické vybavenosti učitelů MŠ, která je nutná pro aplikaci DV do edukačního procesu v souladu s RVP PV,
- vyvození námětů a doporučení v rámci rozvoje profesních kompetencí učitele MŠ se zaměřením na DV.

### **Závěr**

DV v sobě skrývá velký potenciál ke všestrannému rozvoji dítěte předškolního věku. Její aplikace do edukačního procesu běžné MŠ je ovšem ovlivněna mnoha činiteli. Jedním z nejdůležitějších je pochopitelně učitel MŠ. Právě na jeho pedagogickém stylu záleží, jaké postupy a metody zvolí při naplňování a rozvoji klíčových kompetencí dítěte. Prostřednictvím článku jsme chtěli poukázat na vhodnost DV jako prostředku k rozvoji dítěte předškolního věku a dále na důležitou roli učitele MŠ, který může právě díky teoretické, praktické a specifické vybavenosti aplikovat DV do každodenní pedagogické činnosti v MŠ.

### **Literatura**

Karaffa, J. Analýza výzkumných aktivit studentů zaměřených na využití metod dramatické výchovy ve školní praxi. In Z. Sikorová, M. Malčík & K. Pavlica (Eds.). *Český pedagogický výzkum v mezinárodním kontextu*. (pp. 90 – 97). Ostrava: PedF OU v Ostravě, 2010.

Koťátková, S. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998.

Koťátková, S. Dramatická výchova – její přínos k rozvoji studentů učitelství. *Pedagogická orientace*, (1), 34–48. 2003.

Machková, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: NIPOS. 2007.

Mareš, J., Slavík, J., Svatoš, T., & Švec, V. *Učitelovo pojetí výuky*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1996.

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2004.

Svozilová, D. *Analýza strukturované dramatické hry v kontextu dramatické výchovy*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2005.

Šmelová, E. *Mateřská škola, Teorie a praxe I*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 2004.

Valenta, J. *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky*. Praha: ISV, 1994.

Way, B. *Rozvoj osobnosti dramatickou výchovou*. Přeložila Eva Machková. Praha: ISV, 1996.