

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

DIVADELNÍ FAKULTA

Dramatická umění

Dramatická výchova

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**DĚTSKÁ LITERATURA JAKO INSPIRACE
K DRAMATICKÝM DÍLNÁM V LESNÍCH MATEŘSKÝCH
ŠKOLÁCH**

Dorota Novotná

Vedoucí práce: Mgr. Alžběta Ferklová

Oponent práce: Mgr. Kateřina Schwarzová

Datum obhajoby:

Přidělovaný akademický titul: BcA.

Praha, 2022

ACADEMY OF PERFORMING ARTS IN PRAGUE

THEATRE FACULTY

Dramatic Arts

Drama in Education

BACHELOR'S THESIS

**CHILDREN 'S LITERATURE AS DRAMA WORKSHOP
INSPIRATION IN KINDERGARTENS**

Dorota Novotná

Supervisor: Mgr. Alžběta Ferklová

Examiner: Mgr. Kateřina Schwarzová

Dissertation defense:

Degree granted: BcA.

Prague, 2022

P r o h l á š e n í

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma

<p>DĚTSKÁ LITERATURA JAKO INSPIRACE K DRAMATICKÝM DÍLNÁM V LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH</p>
--

vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucího práce a s použitím uvedené literatury a pramenů.

Praha, dne

.....

podpis diplomanta

Upozornění

Využití a společenské uplatnění výsledků diplomové práce, nebo jakékoliv nakládání s nimi je možné pouze na základě licenční smlouvy, tj. souhlasu autora a AMU v Praze.

PODĚKOVÁNÍ

Chtěla bych poděkovat paní Mgr. Alžbětě Ferklové za odborné vedení, trpělivost a ochotu, kterou mi v průběhu zpracování bakalářské práce věnovala. Mé poděkování patří též LMŠ Bažinka za spolupráci při uskutečnění praktické části. Velké díky patří mé rodině a přátelům, za pohlídání dcery a za podnětné komentáře, které mou práci obohatily.

Abstrakt

Cílem bakalářské práce je nabídnout lesním mateřským školám způsob, jak dětem zprostředkovat umělecký literární projev s důrazem na emocionální prožitek, který děti nabydou skrze příběh literárního hrdiny. V mnoha lesních školách věnují čas literatuře jen při odpoledním odpočinkovém čtení, což je vzhledem na rozmanitost literatury a množství dětských knih s lesní tematikou velká škoda. V teoretické části se zabývám charakterizací dítěte předškolního věku, dramatické výchově v lesních mateřských školách a těm metodám a technikám dramatické výchovy, které v nich mohou být využívány. Poslední kapitola teoretické části se věnuje kritériím výběru literární předlohy pro práci s dětmi předškolního věku. V praktické části se věnuji přípravě a realizacím čtyř dramatických dílen, které jsou inspirovány uměleckým literárním textem. V posledních kapitolách praktické části popisuji a reflektuji jednotlivé dramatické dílny a zhodnocuji, do jaké míry jsem dosáhla vytyčených cílů.

Abstract

The aim of the bachelor's thesis is to offer forest kindergartens a way to convey artistic literary expression to children with an emphasis on the emotional experience which will children gain through the story of a literary hero. In many forest schools, the time to literature is dedicated only during afternoon reading, which is a great pity given the diversity of literature and the number of children's books on forest topics. In the theoretical part I deal with the characterization of a preschool child, drama education in forest kindergartens and also those methods and techniques of drama education that can be used in them. The last chapter of the theoretical part addresses the criteria for selecting a literary template for working with preschool children. In the practical part, I focus on the preparation and implementation of four drama workshops, which are inspired by artistic literary text. In the last chapters of the practical part, I describe and reflect on individual drama workshops and evaluate the extent to which I have achieved the set goals.

OBSAH

Obsah	6
Seznam příloh	7
Seznam použitého označování a zkratk	8
Úvod	5
1 Charakterizace dítěte v předškolním věku ve vztahu k dramatické výchově	6
2 Lesní mateřská škola a dramatická výchova	9
2.1 Metody a techniky dramatické výchovy v mateřské škole.....	11
2.2 Specifika lesních mateřských škol pro dramatickou výchovu.....	15
3 Kritéria výběru literární předlohy pro dramatické dílny v lesních mateřských školách	17
4 Realizace dramatických dílen Imš Bažinka	23
4.1 Vytyčení cílů	23
4.2 Charakteristika lesní mateřské školy Bažinka.....	23
4.3 Holčička a déšť – cíle a přípravy dílny	24
4.4 Modrý tučňák – cíle a přípravy dílny	28
4.5 František z kompostu – cíle a přípravy dílny.....	33
4.6 Jak Cílek Lídu našel – cíle a přípravy dílny.....	37
4.7 Popis a reflexe realizovaných dílen	42
5 Zhodnocení realizace dílen v LMŠ Bažinka	51
5.1 Krátké reflexe průvodkyň z LMŠ Bažinka	52
6 Závěr	54
7 Zdroje/Seznam použité literatury	55
8 Přílohy	57

SEZNAM PŘÍLOH

1. Holčička a déšť – Fotodokumentace
2. Modrý tučňák – Fotodokumentace
3. Modrý tučňák – Materiály
4. Modrý tučňák – Text písně s akordy
5. František z kompostu – Fotodokumentace
6. František z kompostu – Materiály
7. Jak Cílek Lídu našel – Fotodokumentace
8. Jak Cílek Lídu našel – Materiály

SEZNAM POUŽITÉHO OZNAČOVÁNÍ A ZKRATEK

LMŠ	Lesní mateřská škola
RVP	Rámcový vzdělávací program
DV	Dramatická výchova

Úvod

Lesní mateřské školy jsou pro mě lákavé a lesní pedagogika mě přitahuje od chvíle, kdy jsem si v životě ujasnila, že bych se chtěla věnovat práci s dětmi. Půlrok, který jsem strávila jako průvodkyně v lesní mateřské škole, pro mě byl nezapomenutelný – neustálý pobyt v přírodě za každého počasí byl sice někdy náročný, ale pro mou dosavadní zkušenost zároveň přínosný. Dramatická výchova mě oslovila už dříve a rozhodla jsem se v této oblasti vzdělat. Od okamžiku, kdy jsem se stala studentkou Výchovné dramatiky na DAMU, mě lákalo získané dovednosti přenést do prostředí lesních mateřských škol.

Předškolní věk nezná hranici ve fantazii a kreativité. Pohádkový svět dětem umožňuje stát se kýmkoliv a mít jakoukoliv schopnost. Do pohádkových situací je možné se dostat právě skrze dramatickou výchovu. Protože mě od zahájení studia lákalo aplikovat ji do programu v lesních mateřských školách, rozhodla jsem se věnovat ve své bakalářské práci právě tomuto propojení.

Po narození dcery se nám začala plnit knihovna dětskou literaturou a já v hodinách literární výchovy, které jsme měli v rámci výuky na DAMU, začala sbírat informace, v čem všem může být pro dítě přínosná. Rozhodla jsem se tedy vytvořit dramatické dílny v lesních mateřských školách na motivech umělecké literatury pro děti a ukázat tak průvodcům v LMS možnost, že se dá literatura využít i během výpravy do přírody.

V teoretické části charakterizuji dítě předškolního věku s ohledem na dramatickou výchovu. V druhé kapitole se věnuji přímo dramatické výchově v LMS, kde se zabývám i jednotlivými metodami a technikami dramatické výchovy a specifiky, na které je třeba brát ohled při přípravě programu dramatické lekce v lesních mateřských školách. Ve třetí kapitole se věnuji kritériím vhodného výběru literatury pro děti a následně analyzuji vybrané knihy, které jsem si zvolila pro přípravu praktické části.

V praktické části vytyčuji cíle, kterých chci její realizací dosáhnout a charakterizuji lesní mateřskou školu Bažinka, ve které byl projekt realizován. Následně se věnuji přípravě realizovaných dílen, které v poslední kapitole reflektuju a vyhodnocuji na základě vytyčených cílů.

1 CHARAKTERIZACE DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU VE VZTAHU K DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ

Předškolní období se vymezuje na věk od 3 let do 6-7 let. Přípravenost dítěte na školní docházku se liší na základě jeho zralosti. Vágnerová (2012, s. 177) uvádí: *“Konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy. Ten s věkem dítěte sice souvisí, může oscilovat v rozmezí jednoho, eventuálně i více let.”* Pro mnohé starší generace se toto období zdálo zanedbatelné. Skrze výzkumy už se ovšem ví, že právě toto období má obrovský význam pro rozvoj osobnosti. Tuto fázi dětství lze považovat za jakousi přípravu vstupu jedince do společenského života. (Vágnerová, 2012)

Dítě předškolního věku poznává svůj nejbližší svět a snaží se pochopit jeho pravidla. Myšlení dítěte nedokáže plně respektovat logiku, a proto mu v poznávání světa pomáhá jeho představivost, fantazie a intuice. Vágnerová (2012, s. 177) uvádí: *“Intuitivní a prelogické uvažování předškolních dětí se projeví určitou selekcí informací a specifickým způsobem jejich zpracování.”* Uvažování dětí tohoto věku není komplexní. Přetrvává u nich egocentrismus, který ovlivňuje jejich myšlení. Dítě je přesvědčené o tom, že jeho názor je jediným možným pohledem na danou situaci. Nedokáže se na ni podívat z jiného hlediska. Zpracovávání informací u dítěte probíhá interpretací magičnosti. Reálné dění ve skutečném světě poznává skrze fantazii a animismus, protože realitu od fikce ještě není schopno příliš rozlišit. Předškolní děti kombinují fantazijní představy s reálnými prožitými situacemi a tyto kombinace se pro ně stávají skutečností, o jejíž pravdivosti jsou silně přesvědčeny. Ve fantazijním světě se dítě cítí bezpečně, protože se může stát kýmkoliv bude chtít. Pro děti je tak velmi jednoduché spontánně vstoupit do fikčního světa, kde přijímají role, ve kterých poté jednají. (Vágnerová, 2012)

U předškolních dětí je hra naprosto nepostradatelnou součástí dne. Pro dítě není důležitý výsledek hry, ale její samotný průběh, kterým se tolik učí. Dítěti, které nastoupí do mateřské školy, se otvírá úplně nová příležitost, během hry začít navazovat vztahy. Před nástupem do mateřské školy si dítě po většinu času hrálo buďto samo nebo s rodičem. V okamžiku, kdy si dítě hraje s druhým vrstevníkem, jedná se o hru paralelní, tedy souběžnou. Děti si hrají vedle sebe, vnímají aktivitu druhého, napodobují se navzájem, ale nedochází k domluvě na společné činnosti. Dítě v mateřské škole se velmi rychle vyvíjí a hra paralelní se rychle překlápí ve hru

kooperativní. Děti spolu ve hře začínají spolupracovat, domlouvají si určitá pravidla hry a každé dítě přijímá určitou roli, kterou charakterizuje vlastními nápady. (Langmajer, Krejčíková, 2006) Symbolická hra dítěti umožňuje přizpůsobit svět jen svým potřebám. Uspokojí si tak své touhy, které v realitě nelze uskutečnit. Ve skutečném světě se stále musí něčemu přizpůsobovat a v symbolické hře utíká ke svým přáním. Tematická „hra na něco“ slouží k nácvičce budoucích sociálních rolí a v realitě by jim tato zkouška nebyla umožněna. Hra v roli je pro ně přirozená, protože skrze ni mohou vyjádřit svou vlastní interpretaci reality. Předškolní děti zatím nemají ostych před sebou navzájem, nestydí se za své tělo a nebojí se vzájemně dotýkat. Tyto skutečnosti jsou pro dramatickou výchovu velkou výhodou. Při vstupu do hry je třeba stanovit hranice mezi fikcí a skutečností. Tyto dva světy dětem mohou splývat v jeden. Mnohdy je třeba, aby pedagog zdůraznil, že si na něco jen hrajeme a že nám nehrozí žádné nebezpečí. Důležité je také ze hry vystoupit a řádně ji ukončit. (Vágnerová, 2012)

Dítě se s příchodem do mateřské školy rozvíjí v sociálních dovednostech. Doposud žilo jen v blízkosti rodiny a nyní nastává fáze, kdy vstupuje do společnosti svých vrstevníků. Dítě musí přijmout řád a pravidla, jak se v různých situacích chovat k ostatním lidem. Pravidla by měla být jednoduchá a srozumitelná a měla by mít absolutní platnost. Dítě potřebuje jistotu a s tou mu mohou pomoci rituály skupiny, které se stále opakují. V dramatické výchově se může jednat o různé pozdravy formou básniček a říkadel. Dítě se učí spolupráci a také vyjádření vlastního názoru. Pro práci s dramatickou výchovou je podstatné vytvořit ve třídě vrstevníků bezpečné a přátelské klima, kde se dítě může bez ostychu vyjádřit. (Vágnerová, 2012)

V kolektivu vrstevníků se rozvíjí schopnost spolupráce. Dětské egocentrické uvažování je pro spolupráci značnou komplikací. Dítě se musí naučit sebevládat a dodržovat jasně definovaná pravidla. Zadání konkrétní činnosti pedagogem dítěti napomáhá přirozenému učení spolupráce. Dramatické metody mohou být účinným pomocníkem při rozvoji empatie, tolerance a respektu k druhým, které učení kooperace podporují. (Vágnerová, 2012)

Pohádky pomáhají dětem pochopit skutečný svět. Jejich děj je velmi zjednodušený a má jasná pravidla. Jsou abstrakcí obecných situací a mezilidských vztahů. Dítě hned dokáže rozlišit, zdali je literární postava zlá, nebo hodná. (Svobodová, 2011) Pohádkový svět dětem nabízí možnost ztotožnění s hrdinou. Často je to postava, ve které se dítě zhlédne, protože má například podobné problémy jako ono samo. Děti dostávají do svého života naději, že vše dobře dopadne. Pohádka jim

nabízí pocit bezpečí, protože dobro vždy zvítězí a zlo je potrestáno. Můžeme do ní vstoupit skrze dramatické metody a techniky, díky nimž můžeme prozkoumat její téma a zápletku a porovnat je se skutečným světem. *“Prostřednictvím pohádky se můžeme učit o sobě, o lidech, o životě, o přírodě, o tom, jak to na světě chodí i jak by to chodit mělo.”* (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 111)

Verbální dovednosti předškolního dítěte se velmi rychle zdokonalují. Děti rozvíjí verbální kompetence především komunikací s dospělými, ale i mezi sebou navzájem. Otázka „Proč?“ nebo „Jak?“, která je u dítěte předškolního věku typická, obohacuje nejen jeho slovník, ale také vyjadřovací schopnosti. V předškolním věku je dítě posluchačem, ale začíná se učit schopnosti vypravěčství. Dítě během dramatické výchovy verbálně vyjadřuje své názory během diskuze. Učí se popisovat své emoce. V předškolním věku už je dítě emočně vyrovnanější než v předchozích vývojových fázích. Emoce jsou ale stále velmi intenzivní a často může dojít k jejich změně. Emoční prožitek je vázán na aktuální situaci a uspokojení potřeb. Projevy strachu často závisejí na dětské fantazii. Děti mají schopnost stvořit si ve svých představách imaginární bytosti, kterými se vzájemně straší. V této vývojové fázi se také rozvíjí emoční inteligence a děti tak dokáží prohlubovat své empatické vnímání. (Vágnerová, 2012)

2 LESNÍ MATEŘSKÁ ŠKOLA A DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Lesní mateřské školy (LMŠ) mnoho lidí považuje za alternativní předškolní vzdělávání. Základním rysem lesních mateřských škol je, že velká většina programu probíhá celoročně venku. Děti s průvodci prožívají každé roční období na vlastní kůži a pozorují, jak se příroda kolem nich proměňuje. V lesních mateřských školách vládne heslo „být venku za každého počasí, neboť není špatného počasí, ale špatně oblečeného člověka.“

Jelikož zázemí lesních školek není vybaveno hračkami a mnohými didaktickými pomůckami, děti rozvíjí své smyslové vnímání a kreativitu v přírodě. Cílem LMŠ je dětem nabídnout dostatek podnětů pro zdravý vývoj. Příroda nabízí rozmanité podněty, které rozvíjí volnou hru, jemnou a hrubou motoriku i znalosti přírodních pochodů. Děti se učí sounáležitosti mezi sebou navzájem i mezi sebou a přírodou, ke které si budují pozitivní vztah. Například Opravilová (2016, s. 56) píše, že lesní pedagogika *“klade důraz na obnovu aktivního světa přírody a úcty k němu, což ukazuje k rozvoji samostatnosti, tvořivosti a aktivity jedince.”*

Většinou se zázemí lesních mateřských škol nachází v odlehlé části obce či města. Mnohdy se jedná o jurty nebo maringotky, které dětem nabízí místo k odpočinku a útočiště před obzvláště nepříznivým počasím. Děti mají také k dispozici hygienické zařízení, které je jeho nezbytnou součástí zázemí. Velikost třídy se pohybuje okolo 15 dětí a obvykle na ni dohlíží dva průvodci. Každé ráno se v zázemí skupina setkává a odtud společně vychází na výpravu, kde tráví většinu školního dne. Jiné lesní školky fungují v kombinované formě: nemají stálé zázemí, vždy se setkají na určeném místě a odtud vycházejí na výpravy. V případě nevlídného počasí mají domluvené prostory nějaké školy či obecního úřadu. (Vošahlíková, 2010)

Každá lesní mateřská školka si vypracovává svůj vlastní vzdělávací plán, jenž je ovšem v souladu s rámcovým vzdělávacím programem, který pro předškolní vzdělávání určuje několik klíčových kompetencí: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a kompetence činnostní. Všechny jmenované kompetence lze rozvíjet venku v přírodě. Cílem rozvoje jednotlivých kompetencí je všestranný rozvoj dovedností. Mezi nejčastěji zmiňované oblasti znalostí a dovedností patří v lesních mateřských školách rozvoj jemné a hrubé motoriky, sociální kompetence, rozvoj sebevědomí a sebepojetí, kreativita a znalosti o přírodě a ekologii. (Vošahlíková, 2010)

Přírodní prostory a jejich specifický terén se nabízejí pro rozvoj hrubé motoriky. Děti při každé výpravě trénují na nerovném povrchu rovnováhu, zlepšují se v běhu, lezou na stromy a přeskakují překážky, které jim příroda připravila. Les nabízí také spoustu inspirace pro výtvarnou činnost, kterou se rozvíjí jemná motorika. Tu dále rozvíjí manipulace s přírodninami, vytrhávání plevelu nebo stavění domečků v lese.

Děti hrající si často v pestrém přírodním prostředí rozvíjí svou tvořivost. V lesních mateřských školách nemají plné regály hraček a dítě tak hračku nalézá v každé přírodnině. Ke hře mu stačí klacíky, kameny a jiné předměty nalezené v přírodě. Pro tematickou hru mají děti ve venkovních prostorech zázemí k dispozici staré věci, které dříve plnili funkci například v kuchyni. Děti si tak hrají na kuchyňské prostředí a obsahem vařeného pokrmu se stává bláto, tráva a kamení. Volná spontánní hra rozvíjí kreativitu a je jedním z prostředků učení.

„Les pomáhá rozvíjet sebevědomí tím, že nabízí rozmanité podněty k aktivitám s různým stupněm obtížnosti.“ (Vošahlíková, 2010, s. 50) Každé dítě nachází své hranice, které si postupem času samo posouvá. Dítě pozná, že se schopnosti jeho a jednotlivých dalších dětí liší.

V lese vznikají situace, které si žádají vzájemný respekt a spolupráci skupiny. Děti si vzájemně pomáhají s nástroji, kdy starší může předat mladšímu zkušenost, nebo jeden druhému podá pomocnou ruku k pokoření nelehkého terénu. Pedagog dětem může zadávat i společné úkoly, které mohou podpořit vzájemnou důvěru ve skupině.

Děti předškolního věku charakterizuje zvědavost. Příroda se pod vlivem ročních období neustále proměňuje. Častým pobytem v přírodě si děti tyto změny pojmenovávají a s učitelem nachází odpovědi na otázky, které to v nich vyvolává. Pedagogové také mohou připravovat cílené vzdělávací programy. Příležitost vnímat přírodu všemi smysly je ideálním vzdělávacím procesem, který vede děti k respektu k životnímu prostředí a ekologii.

Dramatická výchova je definována Evou Machkovou (2007, s. 32) takto: *„ jako učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným, poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli dramatického jednání*

v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt (představení). Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, prostředky dramatické.“

Dramatická výchova je tvořivým výchovně-vzdělávacím procesem, díky kterému účastník skrze vlastní aktivitu získává prožitek. Proces dramatické výchovy rozvíjí dítě osobnostně i sociálně. V rámci procesu se rozvíjí kreativita, fantazie, samostatnost, empatie vůči druhým a komunikativnost, která je ve společnosti nepostradatelná. Od ostatních výchov se dramatická liší využíváním divadelních prostředků. V knize Svobodové a Švejdové (2011, s. 47) autorky uvádí: *„Dramatická výchova patří do oblasti činnostního učení, to znamená, že dítě se učí formou aktivního poznávání, v průběhu kterého získává zkušenost použitelnou v dalším životě.“*

Program dramatické výchovy by měl být veden formou hry. Dítě by se samo mělo chtít do činností zapojit a nemělo by za ně být hodnoceno. Hra je pro předškolní dítě velmi důležitá, a právě proto je dramatická výchova pro tento věk ideální. V lesních mateřských školách je věnován velký prostor volné hře a tvořivým činnostem. Mezi dramatickou výchovou a hrou je jen tenká hranice. Záleží na pedagogovi, zdali aktivně vstoupí do prostoru, který byl dětmi hrou vytvořen, a nabídne jim dramatickou vedenou činnost. Pedagog by měl však dát dětem možnost volby, zdali se do nabídky zapojí. Přijímáním nápadů dětí v jejich hře se pedagogovi otevírá možnost hledat různé variace dramatického zaktivizování. Aby vedená kreativní činnost učitele byla pro dítě uživatelná, je třeba podpořit plynulost volné hry i fázi tvořivosti a nakonec ji společně reflektovat. *„Prostředkem, který umožňuje rozvoj tvořivosti, je fikce a fiktivní situace, kterou učitelka (i dítě) navozuje. (...) Ve fiktivní situaci, která je vlastně obrazem (symbolem) situace konkrétní, si mohou samy děti dospět k poznání (...).“* (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 52,53)

2.1 Metody a techniky dramatické výchovy v mateřské škole

Machková (2007, s. 94) metodu definuje takto: *„Metoda v nejobecnějším slova smyslu znamená cestu k cíli, která rozhoduje o jeho dosažení. Metoda je svázána s obsahem i cílem a z nich vychází. Při volbě metod zvažuje učitel potřeby žáků (mentální, fyzické, sociální, emocionální), vývojový stupeň jejich způsobu myšlení a vnímání světa, míru zkušeností, zájmy, záliby.“* Metoda umožňuje prozkoumání fiktivní situace a nabízí účastníkům prožitek, který je dovede ke stanovenému cíli. Prostředkem k tomu, aby se pedagog se skupinou dostal k vytyčenému cíli, je využití jednotlivých technik. Techniky už jsou konkrétnější vedené činnosti, které lze

upravovat dětem na míru, aby zapadly do konkrétní hry. Metod a technik je velké množství, ale ne všechny se dají použít s dětmi předškolního věku. V následujícím odstavci se věnuji výčtu jednotlivých metod, které jsou pro daný věk vhodné.

Metody dramatické výchovy jsou úzce spojeny s rolou volnou hrou. Metoda hra v roli dětem umožňuje prožitek, z něhož získávají zkušenost. Touto metodou se rozvíjí dětská tvořivost a fantazie. Děti vstupují do role velmi spontánně a přirozeně. Nastolením fiktivní situace v dané hře se dítě cítí stále bezpečně a nebojí se sdělit své pocity, které si v ní v roli vybrané postavy prožívá. Hru v roli lze podle Svobodové a Švejdrové (2011) dělit na simulaci, alteraci a charakterizaci. Při simulaci zapojené dítě hraje sebe samotné a je mu nabídnuta fiktivní situace. Děti hrají sebe v roli nakupujícího, cestujícího apod. Při alteraci vstupuje dítě do role jiné osoby, ale jedná tak, jak by se ono samo zachovalo v zadané situaci. Charakter a vlastnosti postavy si volí dítě samotné na základě těch svých. Charakterizací se pedagog snaží děti navést, jak by se zachovala vybraná postava s nějakou vlastností ve vybrané fiktivní situaci. Charakterizací na sebe dítě přebírá i charakter postavy. Tento typ metody hra v roli je pro děti předškolního věku velmi složitý, a proto se příliš často nevyužívá.

2.1.1 Metoda živého obrazu

Metodou živého obrazu se rozumí pantomimické zobrazení určité situace za pomoci vlastního těla a obličejových gest, ale bez zapojení pohybu a řeči. Pokud chce pedagog techniku využívat, je třeba nejdříve děti seznámit s technikou „štronzo“. Tato technika znamená přechod z volného pohybu do úplného zastavení a soustředění na to, aby tělo zůstalo bez hnutí. Stačí pouze vyslovit kouzelné slovíčko „štronzo“ a úkolem dětí je zastavit se na krátký moment v jediné pozici. Takto mohou vznikat právě i živé obrazy. Úskalím této techniky je fakt, že děti v jedné pozici nedokáží vydržet déle než několik sekund. Proto je vhodné dávat mezi živými obrazy zadané pantomimické situace, které jsou zastavovány a opětovně znovu rozehrávány.

2.1.2 Narativní pantomima

Hojně využívanou technikou v mateřských školách je narativní pantomima. Tato technika opět vychází ze spontánní dětské hry. Jedná se o simultánní předvádění děje, který je zároveň pedagogem popisován. Instrukce učitele by měly obsahovat dostatečné množství akčních situací, které děti mohou pohybem zobrazovat. Jelikož pantomima probíhá simultánně, děti se před sebou nestydí, protože nemají pocit, že by je někdo pozoroval. Všichni hráči se zapojují současně v jednom okamžiku. Děti

mohou vyprávěný děj prožít na vlastní kůži a skrze tento prožitek získávají určitou zkušenost.

2.1.3 Technika vnitřních hlasů

Ve chvílích, kdy pedagog potřebuje, aby si děti dokázaly uvědomit pocity vybraných postav, využije techniky zvané vnitřní hlasy. Pedagog poprosí děti, aby v roli postavy zkusily říct, na co asi v tu chvíli myslí nebo jaké pocity se jí honí hlavou. Verbální technika vnitřních hlasů pomůže k prozkoumání nebo pochopení myšlenek a jednání druhé osoby. Prohlubuje empatické citění dítěte a také rozvíjí jeho verbální dovednosti. (Svobodová, Švejdvová, 2011) Protože je tato technika vhodná až pro starší a zkušenější děti, pomáhá učitelka tím, že promlouvá první. Ze své zkušenosti mohu říct, že často nebylo potřeba ani vhodného příkladu učitele a starší děti promluvily jako první a staly se tak vzorem pro děti mladší.

2.1.4 Práce s rekvizitou

Práce s rekvizitou pedagogovi nabízí možnost pro dramatickou situaci navodit atmosféru. Při vstupování do rolí se pro děti stává rekvizita zástupným předmětem, který jim pomáhá rozvíjet jejich tvořivé myšlení. S touto technikou souvisí i práce s loutkou. Práce s loutkou k předškolnímu věku i k dramatické výchově bezesporu patří. „*Loutka v dramatické výchově má více význam zástupného předmětu, talismanu, symbolu.*“ (Svobodová, Švejdvová, 2011, s. 89) Například plyšové zvířátko nebo loutka na špejli mohou dětem usnadnit hru v roli nebo i techniku vnitřních hlasů. Přijmout zastupující předmět nebo loutku jako znak něčeho skutečného není pro dítě v mateřské škole problém. Zástupný předmět může být tomu skutečnému podobný pouze vzdáleně, například barvou, velikostí, tvarem nebo vedeným pohybem.

2.1.5 Asociace

Asociace je myšlenkové spojení mezi jednotlivými pocity, vzpomínkami a myšlenkami. Metoda asocičního kruhu je i metodou verbální. Skupina sedí v kruhu a učitel se dětí například zeptá, co je napadne, když se řekne slovo dům. Logika vyslovené asociace se někdy může zdát nelogická, ale každé dítě má jiné zážitky a vzpomínky. Proto by pedagog neměl dětem asociace vyvracet, ale naopak by je mohl poprosit, aby svou asociaci vysvětlily. Tím, že se jedná o práci v kruhu, se každé dítě dostane ke slovu a má možnost se vyjádřit. Je vhodné určit „mluvící“ předmět, který koluje po kruhu. Kdo drží tento předmět, má právo mluvit, ostatní děti poslouchají.

2.1.6 Metoda diskuze

Metoda, která je vhodná pro skupinu sedící v kruhu, je diskuze. Jedním z cílů je ukončit určitý blok lekce a reflektovat jej. Děti mohou filosofovat o prožitém zážitku a ujasnit si jeho téma. Učitel dětem klade otevřené, nemanipulující otázky, na které děti hledají odpověď. V diskuzi není špatné odpovědi.

2.1.7 Metoda improvizace

Metoda improvizace je určena spíše pro starší a zkušenější děti. Jedná se o herecký projev bez možnosti předchozí přípravy. Pedagog může dětem zadat role a definovat prostor. Jak bylo nicméně zmíněno výše, charakterizace v roli je pro dítě předškolního věku velmi složitá. Když už se učitel rozhodne tuto dramatickou metodu využít, měl by dětem zadat situaci co nejkonkrétněji a přehledně, aby se dítě stále cítilo bezpečně. Dítě může použít k vyjádření pohyb, ale také i verbální projev. (Svobodová, Švejdová, 2011)

2.1.8 Metoda zvuková koláž

Zvuková koláž je dramatická technika, při které je možné s využitím minimálních prostředků dosáhnout obrovského efektu, a to navodit atmosféru vybraného prostředí. Opět se jedná o techniku, která je ve skupině realizována simultánně. Každé dítě vydává zvuk, který se týká zadané situace. Dítě může využívat svých hrdelních zvuků, hry na své vlastní tělo anebo k vytvoření zvuku může použít nějaký předmět. (Svobodová, Švejdová, 2011)

2.1.9 Technika zrcadlení

Technika zrcadlení vyžaduje obrovské soustředění dítěte. Skupina je rozdělena do dvojic, kdy se jeden ze skupiny stává zrcadlem a snaží se o přesnou nápodobu pohybů, gest nebo grimas svého partnera. Děti se ve vedení prostřídají. Ze začátku, kdy se skupina s technikou seznamuje, je vhodné, aby se děti staly zrcadlem a napodobovaly pohyby pedagoga, který je cíleně dělá pomalu, tak aby děti dokázaly pohyb zrcadlit.

2.1.10 Metoda reflexe

Metoda reflexe pomáhá zjistit, zdali skupina pochopila téma, kterým se zabývala. Jedná se o jakési shrnutí a ujasnění prožitku. Reflexe může probíhat metodou diskuze, ale také formou kresby obrázku, postojové osy, nebo dynamikou zvukové koláže.

2.2 Specifika lesních mateřských škol pro dramatickou výchovu

Rozmanité prostory, které příroda nabízí, se mohou zdát jako výborné pro dramatickou výchovu. Machková (2007, s. 43) však ideální prostor popisuje: „ *dost velký, čistý, příjemný prostor, vzdušný a světlý, dovolující běhat bez nebezpečí, sedat, lehat na zem. Nemá v něm být příliš mnoho nábytku, a ten, který tu je, má být u stěn a v koutech. Židlí má být o něco více, než je hráčů, a mají být lehké a skladné, aby se prostor snadno uvolnil, ale přitom mohly fungovat jako zástupné předměty. Z ostatního nábytku jen nejběžnější kusy – stoly, stolky, lavičky – vše snadno přenosné, aby si děti mohly připravovat a upravovat samy hrací prostor. Podlaha nejlépe parketová nebo linoleum, čistá a hladká nebo s čistým kobercem (...)*“ V přírodě těžko přesouváme z prostoru to, co nám v něm překáží. Tyto přírodní překážky se ovšem dají i pedagogem plně využít. Nerovný povrch, skála či vykotlaný strom mohou navodit atmosféru dramatické lekce pro daný příběh. Rozsáhlé louky a zahrady ale bohužel přináší i jisté nedostatky, a to neohraničenost prostoru a obrovské množství podnětů v okolí. Dramatická výchova přináší aktivity, které často vyžadují koncentraci a uzavřenost skupiny. Tyto aktivity mohou být v takto velkém neuzavřeném prostoru problematické. Děti se mohou hůře soustředit a jejich roztěkanost pak způsobí, že aktivity intimnějšího charakteru nemohou plně vyznít a jsou tím pádem upozaděny. Děti jsou zvyklé na volnou hru v lesním prostředí, a proto je pro pedagoga dramatické výchovy těžké přimět skupinu k řízené činnosti. Mohou odmítat účastnit se programu, protože je pro ně les a náměty, které jim v daný moment přináší, přitažlivější. Pro řízené aktivity je určitě výhodnější prostor interiéru, kdy děti očekávají podněty od učitele. To však v lesní mateřské škole často není možné.

Dalším úskalím přírodního prostoru je nespolehlivost počasí. Záleží i na ročním období, ve kterém dramatická lekce probíhá. V chladném období je třeba hojně střídat aktivity statické a dynamické, aby se děti zahřály pohybem. I když meteorologické stanice předpovídají, jaké počasí následující den zřejmě bude, pedagog, který lekci připravuje, nemá do poslední chvíle jistotu, že se předpověď naplní. Když je nevlídné počasí, dramatická výchova nelze přesunout do interiéru zázemí, protože v něm pro pohybové aktivity celé skupiny dětí většinou není dostatek prostoru.

Nevýhodou venkovních prostorů je obtížnost práce s hudebními nástroji. Pedagog nemůže přesouvat například piano a je složité na výpravu přenést dostatek Orffových nástrojů pro celou třídu. Naopak to ale vede k rozvoji kreativity, protože děti

tak mohou vyhledávat přírodniny, kterými mohou ťukáním, hrkáním a šustěním píseň doprovázet. Častou pomůckou dramatické výchovy se stává audio. V lesní mateřské škole je sice možné vzít přenosný reproduktor s sebou na výpravu, ale v rozlehlém prostoru je složité zajistit, aby přehrávání slyšela celá skupina dostatečně. Proto je dramatická výchova v přírodních prostorech o tuto pomůcku ochuzena. Pedagog přenáší dětem činnosti z hudební i výtvarné výchovy do prostředí přírody, která je plná inspirace. Každé roční období vybízí k novým činnostem, které děti v těchto výchovách plně rozvíjí.

Fantazie je u předškolních dětí nespoutaná. Při volné i námětové hře si dítě v lesní mateřské škole nachází v otevřeném prostoru spoustu přírodnin, které vtáhne do hry. Dítě si do neživé přírodniny promítá reprezentaci skutečného předmětu a dokáže ji plně zapojit do hry. Z klacíku se tak stávají loutky, hudební nástroje nebo kouzelné hůlky. *„Příčinou může být skutečnost, že v lesní MŠ nejsou předpřipravené hračky a děti si předměty nalézají v přírodninách kolem sebe.“* (Vošáhliková, 2010, s 48)

Aby dramatická výchova v lesních mateřských školách fungovala, je důležitá připravenost průvodce a jeho schopnost improvizace. Ten by měl znát principy, metody i techniky dramatické výchovy. Měl by dobře znát skupinu, pro kterou program tvoří. Také by měl mít schopnost přenést své znalosti do přírody a jejího prostoru a využít jejích benefitů.

3 KRITÉRIA VÝBĚRU LITERÁRNÍ PŘEDLOHY PRO DRAMATICKÉ DÍLNY V LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH

Literatura, která vstoupí do života dítěte, plní důležitou výchovnou úlohu. Rozvíjí nejen dětské estetické vnímání a cítění, ale také jeho mluvní projev. Literaturou dítě vychováváme jako posluchače a také budoucího čtenáře. Vzrůstá u něj schopnost přijímat umělecký literární projev a také získat skrze příběh emocionální prožitek. Literatura v lesních mateřských školách může dětem umožnit prožít reálné dobrodružství společně s literárním hrdinou právě díky dramatické výchově. (Kádnerová, 1982)

Při přípravě dramatické lekce je důležité věnovat patřičnou pozornost výběru textu vhodného pro děti předškolního věku. Vhodnou literaturu hledá pedagog cíleně pro vybranou skupinu. (Marušák, 2010) Předškolní děti mají velmi rády pohádkový svět. Jedná se o věk, kdy je jejich fantazie bohatá. Pohádka je pro děti přehledná a pevná struktura žánru i čitelné vztahy jim dávají jistotu. Pro děti je přitažlivé přirovnání světa zvířat a nadpřirozených bytostí k tomu lidskému. Pro přípravu lekcí dramatické výchovy v mateřské škole je právě proto ideální inspirovat se pohádkovými příběhy.

Důležitým faktorem pro výběr literární předlohy je zohlednění předchozí zkušenosti s dramatickou výchovou u vybrané skupiny. Machková uvádí: *„Jedním z hlavních kritérií výběru je věk hráčů a preference některých žánrů a tematických okruhů a dále aktuálnost tématu, a to jak v měřítku celospolečenském, tak v rámci dané skupiny dětí.“* (Machková, 2000, s. 52) Děti předškolního věku s dramatickou výchovou často nemají velké zkušenosti, a proto by text měl být pro skupinu atraktivní. Podle Machkové je důležitá také analýza literární předlohy. *„Prvním krokem je analýza zvoleného materiálu, tj. posouzení, co z předlohy převzít nebo nahradit a proč, co vypustit a proč.“* (Machková, 2000, 51) Je třeba si ujasnit, jaké předloha nese téma a co příběh dětem sdělí, jakou zkušenost si z lekce odnesou. Ulrychová uvádí: *„Příběh je pro člověka důležitý, protože je výzkumným prostorem, v němž může prožít události, které mu jeho vlastní život nepřinesl, prožít je jako své možné příběhy.“* (Ulrychová, 2016, s. 10)

Dále je potřeba rozlišit kompozici díla, zdali je děj otevřený, či uzavřený. Pro předškolní věk je nejvhodnější vybírat příběhy s chronologickou kompozicí. Děj je pro děti jasný a přehledný. Pedagog by si měl také být vědom zápletky, scénické akce, či

konfliktu, který posouvá děj kupředu. Je nutné analyzovat, jaké postavy se v textu objevují a zdali jich není pro předškolní věk mnoho. V případě, že je hlavním hrdinou dítě nebo zvíře, je síla dětského prožitku stupňuje. *„Silnou citovou odezvou mají příběhy, jejichž hrdiny jsou zvířecí mláďata. V literárním pojetí poznávají svět obdobně a jsou vystavena obdobným situacím ve vztahu k dospělým jako děti. Většina dětí touží po kamarádovi a toto jejich přání vede k silnému emocionálnímu prožitku příběhu, v kterém se děti s literárním hrdinou mohou přátelit.“* (Kádnerová, 1982, s. 41). Je důležité, aby děti chápaly vztahy mezi jednotlivými postavami. Svou váhu má také jazyková složka textu – jaká slova jsou užitá, zdali se jedná o jazyk spisovný, hovorový, či slangový. (Kádnerová, 1982)

V mnoha knihách pro děti hrají velkou roli ilustrace. Ve chvílích, kdy ještě dítě nedovede samo číst, jsou pro něj ilustrace nástrojem k pochopení příběhu. Vzájemný vztah textu a obrazu se v dětských knihách doplňuje. Při výběru literární předlohy pro předškolní děti je tedy vhodné dbát i na kvalitu ilustrací. Kvalitní ilustrace je taková, která odpovídá dětskému vnímání světa, ale zároveň podněcuje nespoutanou dětskou představivost. (Stehlíková, 1984)

Témata v lesních mateřských školách vycházejí z koloběhu ročních období, významných svátků celého roku a ze života v přírodě. Je vhodné hledat uměleckou literaturu, která jim tato témata pomáhá rozvíjet. (Vošahlíková, 2010)

Námětem této bakalářské práce je příprava a realizace literárních dramatických dílen v lesní mateřské škole Bažinka. V následující kapitole se proto věnuji rozborům čtyř vybraných knih, na jejichž motivy jsem dílny připravila. Jedná se o knihy Holčička a déšť od Mileny Lukešové, Modrý tučňák od Petra Horáčka, František z kompostu od Simony Čechové a Jak Cílek Lídu našel od Františka Skály.

Analýza knihy Holčička a déšť

Autorka knihy Holčička a déšť je básnířka, prozaička, překladatelka, teoretička a nakladatelská redaktorka Milena Lukešová. Ilustrátorem je Jan Kudláček. Knihu vydalo v Praze poprvé v roce 1974 nakladatelství Albatros. Tématem knihy je pohádkový vztah mezi deštěm a malou dívkou. Holčička s deštěm spolu zažívají příjemné dobrodružství a vznikne mezi nimi přátelské pouto. Déšť však pro mnoho lidí není příjemným návštěvníkem, který je na procházce může potkat. V příběhu potkáváme i opačný charakter lidí, kteří déšť odhánějí a nechťejí se s ním přátelit. Autorka dětem personifikovala déšť, aby na ně více emocionálně zapůsobila a ukázala

jim, že i s deštěm se dá navázat přátelství. Celý příběh doprovázejí nádherné ilustrace Jana Kudláčka, které pomáhají personifikovat déšť jako bytost s emocemi. Hlavními postavami je dívka a déšť. Déšť touží najít kamaráda. Je nešťastný, protože ho všichni odhánějí a nikdo si s ním nechce hrát. Dívka je zvědavá a touží zažít dobrodružství. V příběhu jsou vedlejší postavy, které déšť nemají rády. Děj se odehrává někde na okraji města. Holčička se vrací prázdnou ulicí domů a v okamžiku, kdy přichází déšť, schová se do domu. V ulicích jsou pak lidé s deštníky. Déšť s holčičkou se pak společně přesouvají do přírody, kde objevují zvířátka a krásy přírody. Příběh je situován do přechodného ročního období, tedy podzimu či jara, kdy déšť přichází častěji.

Kompozice je uzavřená a chronologicky uspořádaná. Děj je pro děti jednoznačný a snadno pochopitelný. Na stránkách knihy je málo textu a je vždy doprovázen ilustrací. Milena Lukešová používá spisovný jazyk v krátkých, jednoduchých větách. Vypravěčská monologická řeč je obohacena přímou řečí jednotlivých postav. Milý příběh, jak potkala holčička déšť, je určen právě začínajícím čtenářům, kteří zatím nejsou schopni vnímat delší monologické vyprávění. Prostřednictvím knížky děti získávají vztah k deštivému počasí.

Knihu jsem vybrala kvůli heslu lesních školek ("není špatného počasí, ale špatně oblečeného člověka"), které mi prohlížení knihy Holčičky a déšť evokovalo. Jednoduchý text a hojné ilustrace mi přišly jako vhodný materiál pro nejmenší děti i pro předškoláky. Po přečtení jsem hned věděla, že bych dramatickou dílnu, inspirovanou touto knihou, někdy v budoucnu chtěla s dětmi v mateřské škole zrealizovat. Hned se mi vyjevil nápad výtvarné činnosti a zvukových kulís deště, které jsem v dílně chtěla vyzkoušet. Uskutečnění v lesní mateřské škole bylo velmi obohacující právě skrze využití přírodnin, které do knihy tematicky pasovaly.

Analýza knihy Modrý tučňák

Autorem knihy Modrý tučňák je výtvarník a ilustrátor Petr Horáček a vydalo ji v Praze v roce 2019 nakladatelství Albatros. Tématem příběhu o modrém tučňákově je odlišnost jednotlivce od většinové populace. Hrdina je společností odmítán a utíká se k samotě a snění o přátelství. Opuštěné chvíle naplní touha po přátelství a vidina naděje, kterou představuje Bíla velryba. Knihou se však vine i téma přátelství. Jeden tučňák slyší zpěv opuštěného modrého tučňáka, zalíbí se mu a jde k němu a začne se mezi nimi rodit nepřemožitelné přátelství. Tématem je také návrat zpět do společnosti,

kde je díky své jedinečnosti opět přijat. Hlavními postavami jsou malý modrý tučňák a malý černý tučňák. Ten najde odvahu a jde k opuštěnému a odvrženému modrému tučňákovi, s nímž se spřátelí. Mezi vedlejší postavy patří Bílá velryba, která je pro modrého tučňáka vidinou lepších zítřků. Modrý tučňák touží, aby ho odvezla od jeho samoty. Vedlejší role v příběhu mají také ostatní tučňáci, kteří se nechovali k hlavnímu hrdinovi vstřícně a následně na konci příběhu jej přijali zpět do svého společenství. Děj se odehrává někde na jižním pólu, zemi ledových ker a ledovců, tedy přirozeném prostředí pro tučňáky.

Kompozice je uzavřená a chronologicky uspořádaná. Děj je jednoduchý a má přirozený sled událostí. Příběh se dá rozložit do několika částí podle toho, kde se hlavní hrdina nachází, zdali v místě, kde žije s ostatními tučňáky, nebo v místě, kde tráví čas o samotě. Text je psán jednoduchými větami ve spisovném jazyce, obsahuje krátké dialogy mezi tučňáky a je samozřejmě doprovázen autorovými ilustracemi, které příběh doplňují. Kniha dětem otevírá téma jinakosti jednotlivců ve společnosti i vede je k uvědomění toho, že daní jedinci ve své jinakosti společnosti něco výjimečného přinášejí.

Dlouho jsem přemýšlela, jakou literární předlohu vybrat k zimnímu období. Hledala jsem v různých knihách témata, která by mi evokovaly zimu, ale příliš se mi nedařilo. Má dcera dostala k Vánocům knihu Modrý tučňák a jen titulní ilustrace mě vnesla do zimního prostředí. Hlavní tematická linka příběhu mě uchvátila a já si byla jistá, že děti s tímto příběhem budou souznít.

Analýza knihy František z kompostu

Knihu František z kompostu napsala a ilustrovala slovenská autorka Simona Čechová, vydalo ji v roce 2021 nakladatelství Labyrint. Tématem knihy užitečnost každého tvora na této zemi. Každý tvor umí něco jiného. Každý dostal jiné hřivny a fyzické i charakterní dispozice. I když bychom často chtěli umět, co umí jiní, ne vždy je možné se to trpělivým trénováním a pílí naučit. Příběh sleduje obyvatele zahrady – žížalu Františka, který má pocit, že mu nic nejde. Chce být k něčemu dobrý, a proto se vydává na cestu po zahradě, aby se naučil od svých přátel, v čem jsou dobří oni. František je frustrovaný, protože omezené možnosti jeho těla mu v činnostech brání. Hlavní postavou je již zmíněný František. Je veselý, ale trápí ho, že neví, v čem vyniká. V příběhu se objevuje mnoho vedlejších postav, například pavouk nebo beruška, kteří se snaží naučit Františka to, co sami umí. Děj se odehrává na zahradě, kde má každé

zvírátko svůj domeček. Františkovo bydliště je kompost a z něho se vydává do celé zahrady, kde zažívá svá dobrodružství. Příběh je zasazen do období jara nebo léta, kdy je zahrada zelená a plná rostlin a plodů.

Kompozice je uzavřená a chronologicky uspořádaná. Děj je jednoduchý a pro předškolní děti snadno pochopitelný. Celostránkové ilustrace jsou doprovázeny minimem autorského textu. Kniha je psána ve slovenštině, proto je důležité, aby se pedagog s textem předem seznámil a ujistil se, že jej umí převést do češtiny. Kniha nabízí dětem příjemný a atraktivní příběh, a přitom je nenásilnou formou vzdělává v oblasti kompostování, jehož proces je v knize kompletně a podrobně popsán a ilustrován.

Tato kniha se mi dostala do rukou, protože byla doporučena v časopise Raketa. Hledala jsem knihy s přírodní tematikou a samotný název mě dovedl ke knize František z kompostu. V lesních mateřských školách bývá kompost samozřejmostí. Přišlo mi zajímavé dětem přiblížit proces samotného kompostování. Věděla jsem, že součástí RVP je i poznávání sebe sama a rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě. Tato knižní předloha mi přišla k pokusu o pojmenování, v čem jedinec vyniká ideální, a proto se stala inspirací k tvorbě dramatické dílně na jaro.

Analýza knihy Jak Cílek Lídu našel

Knihu Jak Cílek Lídu našel, jejímž autorem je František Skála, vydalo nakladatelství Meander už ve dvou vydání, a to v roce 2006 a 2015. Tato kniha vtáhne čtenáře doprostřed lesa, kde potkává malého človíčka jménem Cílek, který hledá domov. Tématem je tedy hledání ideálního místa k bydlení, ale také kolik práce člověka stojí takový domov vytvořit. Další téma, které kniha otevírá, je všední krása života v přírodě, pozorování rostlin a stromů a znalost jedlých plodů. Následně se Cílek vydává na lesní dobrodružství, protože si potřebuje vyrobit batoh a chybí mu k tomu sliz černého slimáka. Na své cestě potká Lídu a zjistí, že k životu potřebuje společnost, že všední dny je dobré sdílet s někým blízkým. Cílek je malý člověk, který je vypuzen ze své bývalé nory. Už nechce žít pod zemí, a proto si hledá domov na zemi. Je pracovitý a odvážný. Na své cestě lesem potkává vedlejší postavy, například podivného tvora Bulína nebo Sťopku Lístka s černým slimákem Brunem. Na konci příběhu Cílek nachází Lídu, která je hodná, pohostinná a starostlivá. Děj se odehrává v lese za letního či podzimního počasí. Cílek hledá ideální místo pro své bydlení, které

nakonec nalezne pod třešní. Jeho putování čtenáře provádí různými částmi lesa, z nichž každé překypuje jinými přírodními krásami.

Kompozice je chronologicky uspořádána. Děj je uzavřený a chudý na dramatické akce, proto lze některé části příběhu, které jsou z hlediska dramatickosti obtížné pro realizaci, v plánované dramatické lekci vypustit. Text je strukturovaný a jednoduchý. Pro dětského čtenáře však může být zdlouhavý. Jazyk je spisovný a jedná se převážně o vypravěčskou řeč, která se střídá s řečí přímou. Text je obohacen ilustracemi, které doplňují příběh. Protože knihu ilustrují fotografie loutek v opravdovém lese, čtenář skrze ně nahlíží do „reálného“ fikčního světa.

Hledala jsem knihu, která by byla opět s přírodní tematikou. Na knize Jak Cílek Lídu našel mě zaujalo právě putování lesem, které je v lesních mateřských školách na denním pořádku. Chtěla jsem ať je textově obsáhlejší a vhodná pro předškoláky. Předchozí vybrané literární předlohy jsou totiž s hojnými ilustracemi a minimem textu. Zajímalo mě, jaká je práce s delším textem a jak ho děti dokáží v předškolním věku vnímat. Zdlouhavý děj může však představovat i jistá rizika v hledání tématu dramatické dílny i v cílech, co přesně dětem z příběhu předat. Je zřejmé, že plánování dramatické lekce na tuto literární předlohu nebude jednoduché, ale rozhodla jsem se vyzkoušet, zdali je práce s obsáhlejším textem u předškolních dětí reálná.

4 REALIZACE DRAMATICKÝCH DÍLEN LMŠ BAŽINKA

4.1 Vytyčení cílů

Cílem této práce je propojit biologickou potřebu dítěte být celoročně venku na čerstvém vzduchu a literaturu, která může dětem umožnit prožít dobrodružství společně s literárním hrdinou. Toto propojení nabízím formou dramatických lekcí. Lesní mateřská škola, kterou jsem si pro praktickou část bakalářské práce vybrala, s literaturou často nepracuje. Rozhodla jsem se, že tedy průvodcům ukáži možnost, jak děti do příběhu zapojit pomocí metod a technik dramatické výchovy. Cílem je, aby děti nebyly pouhými posluchači literárního textu, ale i aktivními tvůrci příběhu. Hlavním nástrojem je příprava a realizace čtyř dramatických dílen na motivy knižní předlohy.

V rámci práce jsem připravila řízený program čtyř setkání. Každé z nich je rozděleno do dvou dopoledních bloků. Každá z dramatických dílen je tematicky spojena s jedním z ročních období. Na podzim, kdy je počasí nestálé a babí léto vystřídá chlad a déšť, je připraven program na motivy knihy Holčička a déšť od Mileny Lukešové. V zimě, kdy je země pod vrstvou sněhu, je program postaven na motivech knihy Modrý tučňák od Petra Horáčka. V březnu, kdy už procítá jaro i se všemi možnými tvory, je dílna inspirována knihou slovenské autorky Simony Čechové František z kompostu. V čtvrtém ročním období – létě – je dílna připravena na motivy knížky Františka Skály Jak Cílek Lídu našel.

Každá z knih mě zaujala něčím jiným. Holčička a déšť nabízí myšlenku, že každé počasí je něčím krásné a zábavné. Modrý tučňák mě zaujal silou přátelství. Příběh Františka z kompostu připomíná, že každý jednotlivec v něčem vyniká a kniha Jak Cílek Lídu našel mě zaujala myšlenkou putování a každodenním objevováním krás lesa. Všechna témata jsou lesním mateřským školám blízká. Propojují pobyt v přírodě s hlubokými literárními myšlenkami.

Termíny jednotlivých dílen jsme dopředu s LMŠ Bažinka stanovili na 8. – 9. listopadu 2021, 20. – 21. ledna 2022, 17. – 18. března 2022 a 19. – 20. května 2022.

4.2 Charakteristika lesní mateřské školy Bažinka

Lesní mateřská školka Bažinka sídlí poblíž Olomouce v obci Horka nad Moravou. Jejím zřizovatelem je spolek Rozvišť, z. s. LMŠ Bažinka se nachází na okraji obce na

malebném pozemku hned vedle jezírka, které připomíná spíše bažinu. Na pozemku se nachází dvě maringotky, které slouží jako zázemí pro děti. V malém prostoru každé maringotky se nachází šatna, prostor pro společné setkávání okolo stolu a lůžková část, která slouží k odpolednímu odpočinku. Maringotka je vybavena malou kuchyňkou, kamínky a záchodem. K maximálnímu využití prostoru přispívají postranní kapsáře, kde je uložen materiál na výtvarné činnosti, knihy a didaktické pomůcky. Maringotka je využívána na každodenní odpočinek a za nepříznivého počasí. Protože jsou prostory malé, jsou děti většinu dne venku. Pozemek je mimo maringotky vybaven altánem, teepee, dětským hřištěm, pískovištěm a ohništěm. Ve venkovním prostoru se nachází i záhony, kde se děti učí pěstovat ovoce a zeleninu. V blízkosti se nachází areál Sluňákov na okraji Litovelského Pomoraví, centrum ekologické výchovy, do jehož prostorů podniká LMŠ Bažinka každodenní vycházky. Děti jsou rozděleny homogenně do dvou skupin, Bažinka a Bobřici. V každé třídě je po 15 dětech ve věku 3 až 6 let. Každou skupinu doprovází ve školních dnech dva pedagogové.

Cílem LMŠ Bažinka je trávit s dětmi většinu času venku a nabídnout jim dostatek podnětů pro zdravý vývoj. Hlavním principem školky je vzájemný respekt. Průvodci kladou důraz na samostatnost a zodpovědnost dětí. Ve školce se řídí Montessori heslem: „Pomoz mi, abych to dokázal sám“. Děti se podílí na pracovním chodu školky. Nosí dříví do kamen, sekají třísky na oheň, nosí z lesa spadlé větve nebo uklízí zahradním náčiním pozemek školky. Ve školce nejsou běžné hračky. LMŠ Bažinka nabízí dětem skutečné nástroje nebo volnou hru v přírodě, kdy se hračkami stávají přírodniny, které děti najdou. Příroda je zde ideálním prostředím pro zdravý vývoj, kdy se děti učí v reálných situacích. Průvodci děti podporují v řešení konfliktů, a v hledání jejich řešení.

4.3 Holčička a dešť' – cíle a přípravy dílny

4.3.1 Úvod

Projekt je rozdělen do dvou dopoledních bloků. První den se společně seznámíme vzájemně, ale také s příběhem. Přečteme si úvod knihy a zkusíme si první část textu společně zahrát. Také zavzpomínáme na dobrodružství, která lze s deštěm prožít. Budeme napodobovat zvuky deště. Dešť' si ztvárníme i na papíře. V druhém dopoledním programu budeme hledat důvody, proč někdo dešť' rád nemá a pak si tyto bytosti zkusíme zdramatizovat. Zahrajeme si také hru s dešť'ovou tematikou a příběh uzavřeme opět výtvarnou činností.

Předpokládaná časová dotace: 120 minut

Pomůcky: fixy, tempery, 6x papír formátu A2, provázek, nůžky

4.3.2 Cíle

- Osobnostní:
 - seznámit se vzájemně
 - rozvíjet pohybové schopnosti a zdokonalovat dovednosti v oblasti hrubé i jemné motoriky
 - rozvíjet komunikativní dovednosti formou reflexe a diskuze
 - rozvíjet tvořivost
 - rozvíjet zájem o literaturu
 - posilovat přirozené poznávací city (zvědavost, zájem, radost z objevování)
 - přemýšlet o kladném/záporném vztahu s deštěm
- Sociální:
 - seznámit se vzájemně
 - prožít společný čas v přírodě
 - rozvíjet schopnosti spolupráce ve skupině
- Dramatické:
 - seznámit se s metodou hra v roli
 - seznámit se s technikou narativní pantomima
 - seznámit se s technikou zvuková koláž a pracovat s její dynamikou
 - seznámit se s metodou asociačního kruhu

4.3.3 První dopolední blok – čtvrtek

- A. Ranní kruh: seznámení s dětmi. Každé dítě se představí a řekne, jaké je jeho nejmilejší počasí. Potom se odchází na výpravu směrem k bobří hrázi a na stezku areálu Sluňákov v Horce na Moravě. Na výpravě děti sbírají metličku listí a oblázek.
- B. Četba (po příchodu na místo): „Holčička jde a jde. Ulice je prázdná ani slunce nezasvítí. Chtěla bych někoho potkat, myslí si holčička. A jak jde a jde. Myslí si čím dál víc: chtěla bych někoho potkat. A jak si to myslí a myslí najednou ...“ Po četbě se učitel dětí zeptá, koho asi holčička potkala.
- C. Procházka imaginárním terénem: Děti chodí po prostoru a slovně je provázím specifickým terénem. (bláto, říčka, skákání přes kamínky, ...). Děti pomocí narativní pantomimy rozehrávají zadané situace. V okamžiku, kdy

děti uslyší „štronzo“, zastaví a v hlavě podrží myšlenku na to, koho by oni chtěly takhle na výpravě potkat. Po skončení si řekneme, že holčička z knížky potkala déšť.

- D. Otázka učitele: Učitel se dětí ptá, jaký příběh mohla holčička s deštěm prožít, zdali oni mají nějaké své vlastní příběhy ze života s deštěm.
- E. Příběhové kamínky: Každé dítě dostane oblázek a fixu a má za úkol nakreslit na oblázek nějaké zvíře, obrazec nebo cokoliv, co jim asociuje déšť. Když jsou kamínky pokreslené, děti je uloží do látkového váčku, kde se obázky promíchají. Pak děti utvoří kruh. První z kruhu si vytáhne jeden kamínek s obrázkem, který na sebe nechá působit, aby mu obrázek vyvolal nějakou asociaci začátku příběhu. Když první dítě řekne svou asociaci v příběhu, vystřídá ho dítě jiné a společně utváříme příběh holčičky a deště. Následuje diskuze o tom, proč obrázek na oblázek dané dítě zvolilo.
- F. Zvuková koláž deště: Učitel s dětmi společně zkouší zvukově napodobit nejprve malý deštík, následně velký déšť, potom vichřici a také bouři. Potom se vybere jeden dobrovolník, který by chtěl jít do kruhu a jeho úkolem je dirigovat celou skupinu. V okamžiku, když dobrovolník dole na zemi dřepí, ostatní děti zvukově napodobují deštík. Když si dobrovolník stoupne do předklonu, ostatní děti napodobují déšť. Když si dobrovolník stoupne, děti napodobují vichřici, a když dá vybrané dítě ruce nahoru, ostatní děti napodobují zvuky bouře. Následně se děti v roli dirigenta mohou prostřídávat.
- G. Dešťová evoluce: Na začátku hry je každé dítě deštík. Děti hrají kámen – nůžky – papír s ostatními hráči. Ten, kdo vyhrává, posouvá se v žebříčku o jednu pozici výše. Každý si stříhá pouze s tím, kdo je na stejné evoluční úrovni. Ten, kdo už je v roli bouře odchází na stranu a stává se divákem. Hru lze postupně stěžovat. Kdo ve stříhání prohraje, může se snižovat na nižší úroveň v dešťovém žebříčku.
- H. Tvoření listnatých štětců: Ze sebraných listů pomocí provázku děti tvoří štětce.
- I. Malování deště: Na velký společný list papíru pomocí tempéry a vlastnoručně vyrobených štětců malují děti déšť.
- J. Závěr lekce: Skupina si společně připomene příběh, který si dnes pověděli. Pomocí postojové osy mohou děti vyjádřit, jaký vztah chovají k deštivému

počasí. Odchod na oběd. Před obědem má každé dítě prostor říct, jaká aktivita se mu líbila/nelíbila.

4.3.4 Druhý dopolední blok – pátek

- A. Ranní kruh: přivítání a rekapitulace příběhu a prožitků z předchozího dne. Učitel položí dětem otázku, jestli se děti s deštěm přátelí a jestli znají někoho, kdo déšť nemá rád a proč.
- B. Prohlížení ilustrací: Učitel dětem ukazuje ilustrace z knížky, jak pán dešti říká: „Jedeš!“, a následně s dětmi diskutuje, proč se tak asi zachoval.
- C. Tichá pošta s obličejem: Všichni sedí v kruhu a vybraný žák posílá po směru hodinových ručiček grimasu nebo obličej, jak se asi pán pod deštníkem tvářil. Děti si podobně jako při běžné tiché poště grimasu předávají. Po této aktivitě se odchází na výpravu.
- D. Četba (po příchodu na místo): „Déšť běhal od deštníku k deštníku – jsi tam, holčičko? Jsi tam?“
- E. Kdo je pod deštníkem: Jeden dobrovolník odchází s průvodcem kousek dál, aby neviděl ani neslyšel zbytek skupiny. Poté se jiný dobrovolník schová pod velký deštník tak, aby nebyl vidět. Ostatní děti mu zastíní nohy. Dobrovolník-hádač se vrací a snaží se uhodnout, kdo je pod deštníkem schovaný pomocí otázek, na které lze odpovědět pouze ano/ne. Kladnou odpověď děti vyjadřují zpěvem písničky Prší, prší, a zápornou výkřikem: „Jedeš, dešti!“
- F. Prší, zmokne nám prádlo: Děti chodí po prostoru a jejich úkolem je pomocí narativní pantomimy dramatizovat věšení prádla. Učitel pomáhá slovním návodem. Vždy, když učitel křičí „Prší, zmokne nám prádlo!“, musí děti utíkat s prádlem domů. Tuto aktivitu budeme opakovat třikrát.
- G. Hra na zvířátka: Každé dítě si zvolí nějaké zvířátko, buď to, o kterém jsme již mluvili, anebo úplně jiné, které je mu blízké. Tato hra probíhá podobně jako předchozí hra, jen ve verzi pro zvířátka. Úkolem dětí je napodobit vybrané zvířátko, které je pěkně na sluníčku. Když začne pršet, mají zkusit vyjádřit vztah svého vybraného zvířátka k dešti.
- H. Památeční fotografie s deštěm: Učitel se dětí zeptá, zdali už jsou kamarádi s deštěm. Každé z dětí se může nakreslit na včera vytvořený list papíru, kam děti pomocí vyrobených štětců malovaly déšť. Společně tak vytvoříme

památeční „fotografii“, která má vystihovat vztah dětí k dešti. Děti mají k dispozici barevné fixy a pastelky.

- I. Závěr lekce: Dočtení knížky, která skupinu provázela. Odchod na oběd. Před obědem má každé dítě prostor říct, jaká aktivita se mu líbila/nelíbila.

4.4 Modrý tučňák – cíle a přípravy dílny

4.4.1 Úvod

Lekce je rozdělena dvou dopoledních bloků. První den ráno si zahrajeme na polárníky, kteří objevili jižní pól, a oslím můstkem se dostaneme k našemu příběhu o modrém tučňákoví. Přečteme si kus příběhu, vyrazíme na výpravu a poznáme, že když je někdo jiný, někdy se k němu všichni nechovají pěkně. Děti budou vstupovat do rolí, budou rozehrávat situace a také si vyzkouší práci ve skupině, kdy budou pracovat s vlnícím se igelitem. Druhý den děti uslyší a prozkoumají, jakou sílu může mít přátelství a co vše v něm mohou zažít. Vyzkouší si také práci s loutkou.

Předpokládaná časová dotace: 120 minut

Pomůcky: fixy, plyšový modrý tučňák, loutky tučňáků na špejli, kamínky, malířský krycí igelit, obrázky jižního pólu, ukulele

4.4.2 Cíle

- Osobnostní:
 - posilovat přirozené poznávací city (zvědavost, zájem, radost z objevování)
 - rozvíjet pohybové schopnosti a zdokonalovat dovednosti v oblasti hrubé i jemné motoriky
 - rozvíjet komunikativní dovednosti formou reflexe a diskuze
 - rozvíjet zájem o literaturu
 - rozvíjet tvořivost jedince
 - prohloubit empatické cítění
 - uvědomit si sílu přátelství
 - naučit se a zazpívat píseň
- Sociální:
 - rozvíjet schopnosti spolupráce ve skupině
 - prožít společný čas v přírodě
 - osvojit si plynulý pohyb skupiny v prostoru
 - rozvíjet schopnost respektovat druhé

- Dramatické:
 - upevnit si metody vstupu do role
 - upevnit si metody zvukové koláže a schopnost pracovat s dynamikou
 - seznámit se s hrou s předmětem a loutkou

4.4.3 První dopolední blok – čtvrtek

- A. Ranní kruh a povídání: Přivítání a povídání si o jižním pólu. Učitel s dětmi hledá jižní pól v dětském atlase a společně diskutují, zdali je tam teplo, nebo zima. Také si pojmenují, jak se říká osobám, které na jižní pól putují, a co má takový polárník za úkol.
- B. Rozcvička: Každé dítě v této rozcvičce vstupuje do role polárníka. Jeho úkolem je trénovat se na výpravu na jižní pól. Jedno dítě vymyslí, jakou aktivitu musí takový polárník nacvičit, a předvede ji v kruhu. Ostatní děti činnost napodobují. Následuje další z dětí a vymyslí jinou aktivitu tréninku. (Učitel může poradit: kliky, aby měl polárník sílu, voskování bot, aby je měl suché, rozdělování ohně, koukání do mapy apod.)
- C. Odchod na výpravu: Děti si vezmou na záda své batůžky a sejdeme se před maringotkou. Učitel pomocí instrukcí děti vyzývá k narativní pantomimě balení polárníků. („Takový polárník těsně před výpravou sedne ke stolu a pořádně se nají. Po vydatném jídle se jde osprchovat a taky vyčistit zuby. Polárník si musí zacvičit aspoň pár dřepů a zaskákat panáka. No a potom si musí sbalit batoh. Sbalí si spacák, karimatku, hrneček a oblečení. A jéje, nějak se mu to do toho batohu nevejde. Musí to tam zatlačit! Tak, už má zabaleno a bere batoh na záda. Ještě utíká na půdu pro lano a může vyjít!“) Skupina odchází na výpravu. Během výpravy s dětmi pozorujeme zimní přírodu a povídáme si, v čem by mohla být podobná jižnímu pólu.
- D. Příchod na jižní pól: Prohlížení obrázků, které ilustrují, jak to na jižním pólu vypadá. Děti zkouší uhádnout, jaká zvířata na jižním pólu žijí. Jako poslední děti uvidí fotku tučňáků.
- E. Představení modrého tučňáka: Společně si skupina představí knihu a přečtou si o hrdinovi příběhu.
- F. Četba: *„V krajích daleko na jihu se narodil modrý tučňák. Takový modrý tučňák se nevidí každý den. „Jsi ty vůbec tučňák?“ Ptali se ho ostatní tučňáci. „Já myslím, že tučňák jsem,“ odpověděl modrý tučňák.“*

- G. Myšlenky, co se honí modrému tučňákovi v hlavě: Učitel vytáhne plyšového modrého tučňáka a posadí ho na jedno místo v kruhu. Každé dítě může přijít, vzít si tučňáka a říct nějakou myšlenku, která se mu nejspíš honí v hlavě. Učitel může začít a případně dětem pomáhat.
- H. Obvyklý den Tučňáka: Učitel se dětí ptá, co takový tučňák každý den dělá. Děti mají vymyslet nějaké denní rutiny. Potom učitel rozdělí děti do několika skupin a každá má připravit rozehrání dané situace. Pro případ, že děti nic nenapadne, má učitel v záloze vlastní předpřipravené denní rutiny (lovení ryb, klouzání na ledu, skákání do vody, potápění, dělání andělíčka ve sněhu...). Ostatní skupiny hádají, o jaké aktivity dne v rozehrání se jedná.
- I. Četba: *„Modrý tučňák dělal všechno přesně tak jako ostatní. Sice nebyl nejlepší ve skoku do vody ani v potápění, ale zato pokaždé chytil největší rybu. „Říkal jsem vám, že jsem tučňák,“ povídal modrý tučňák. „Ale nejsi jako my,“ odpověděli mu ostatní a odešli od něho. Modrý tučňák zůstal sám. Dny naplnila prázdnota.“*
- J. Jak se modrý tučňák cítí: Plyšový modrý tučňák opět sedí v kruhu na svém místě. Děti vstupují do jeho role a říkají, jaké pocity tučňák pociťuje. Když nebudou chtít děti vstupovat do role, může mluvit učitel.
- K. Zasněžený den: (Instrukce učitele: tučňák byl smutný, ale přes den si užíval i zábavu zrovna napadaného sněhu.) Učitel vytáhne krycí malířský igelit. Každé dítě má kousek uchopit a spolu s učitelem napodobují padající sněh. Počítá se do tří. 1 znamená, že se sněh snáší pomaličku, 2 znamená, že je sněhu trošku více, 3 znamená sněhovou vichřici. Nejprve počítá učitel, potom některé z dětí. Malá skupinka dětí se pak stává tučňákem a mohou si ve sněhu hrát. Mohou podbíhat vlající igelit nebo si pod něj lehnout. Skupinky se postupně prostřídají.
- L. Závěr dne: Děti mají za úkol najít klacík tak dlouhý, jak se jim to ten den líbilo. Do sněhu (bláta) mají klacíkem nakreslit usměvavého/smutného/neutrálního smajlíka, který vyjádří, jak se v ten daný moment cítily. Odchod na oběd. Před obědem má každé dítě prostor říct, jaká aktivita se mu líbila/nelíbila.

4.4.4 Druhý dopolední blok – pátek

- A. Ranní kruh: Přivítání a rekapitulace včerejšího příběhu a společných prožitků. Učitel položí dětem otázku, zdali se jim někdy zdál nějaký zvláštní sen a nechá je chvíli vyprávět.
- B. Četba: *„Noci však byly plné snů. Jeden sen se mu vracel noc co noc. Navštěvovala ho v něm krásná bílá velryba. Připlula a odvezla ho s sebou od jeho samoty.“*
- C. Odchod na výpravu: Během cesty na vybrané místo ději pozorně naslouchají. Když učitel zavolá: „Samota!“, utíkají se schovat někam k cestě. Následně učitel zavolá: „Bílá velryba!“ a děti shluknou co nejbliže k sobě.
- D. Nový kamarád, čtení: Modrý tučňák složil o bílé velrybě ze svého snu písničku. (předzpívání upraveného refrénu Bílé velryby od Michala Hruzy). „Zpíval ji pak každé ráno na břehu oceánu. Jednoho dne uslyšel jeho zpěv jiný malý tučňák.“
- E. Loutkové divadlo: Učitel dětem zahraje seznámení dvou tučňáků pomocí loutek.
- T: Teda, kdo to tady tak krásně zpívá? Půjdu se podívat. Jéé, to je modrý tučňák! Půjdu ještě blíže, ať si mě nevšimne! Ještě kousíček! Půjdu ho i pozdravit!
 - T: Ahoj! Ty, ale krásně zpíváš!
 - MT: Ahoj! To jsem rád! To je píseň o Bílé velrybě! Moc bych si přál, aby si pro mě přijela a vzala mě pryč od mojí samoty!
 - T: Nemusíš být sám! Můžeš mě naučit svou písničku a můžeme si i hrát!
 - MT: No tak dobře! To budu rád! Naučím tě ji!
- F. Harmonogram dne dvou tučňáků: Děti se rozdělí do dvojic a určí si, kdo je modrý tučňák a kdo je černý tučňák. Mohou si vybrat i jména. Učitel pak slovně říká harmonogram dne a děti ho rozehrávají činem i slovem.
- 8:00 Tučňáci se probouzejí
 - 9:00 Tučňáci snídají
 - 10:00 Tučňáci se vítají
 - 11:00 Tučňáci spolu zpívají
 - 12:00 Tučňáci loví ryby
 - 13:00 Tučňáci hrají na babu
 - 14:00 Tučňáci se potápějí

- 15:00 Tučňáci se klouzají na ledu
 - 16:00 Tučňáci večeří
 - 17:00 Tučňáci se loučí
 - 18:00 Tučňáci jdou spát
- G. Hra s loutkou: Děti zůstávají ve dvojici a dostanou každou loutku na špejli. Společně pak mohou harmonogram hrát, tentokrát s loutkou. Harmonogram se opakuje.
- H. Četba: (Před čtením opět zazní refrén Bílé velryby) „Nová píseň modrého tučňáka byla tak okouzující, že si ji přišli poslechnout i ostatní tučňáci. „Tvoje píseň je překrásná,” řekli, když modrý tučňák dozpíval. „Naučíš nás ji také?“
- I. Návčik písničky: Učitel s pomocí ukulele děti učí refrén písničky:
- Má bílá velryba uhání je pořád krásná
Míří do hlubin Laptěvů.
Má bílá velryba uhání, je pořád krásná.
Jde pro mě z hlubin Laptěvů, už nebudu sám.*
- J. Bílá velryba připlouvá: Učitel dětem říká, že díky tomu, že písničku zpívali všichni, jí velryba konečně slyšela a připlula si pro modrého tučňáka, aby ho vysvobodila z jeho samoty. Pomocí igelitu učitel s dětmi napodobuje bouřlivé moře, kterým velryba připlouvá. Skupinky dětí se stávají velrybou. Mohou zvukově napodobovat velrybu.
- K. Rozhovor dvou tučňáků (loutky):
- T: Neopouštěj nás! Mám tě rád, jsi můj nejlepší přítel! Mrzí mě, že jsme se k tobě s tučňáky nejprve nechovali pěkně! Jsi tučňák jako my!
 - MT: Ta píseň je už stará, poděkuji bílé velrybě, že pro mě připlula, ale já patřím sem! Tady mám kamarády
- L. Závěr hodiny: Plyšový modrý tučňák opět sedí v kruhu na svém místě. Děti vstupují do jeho role a říkají, jaké emoce tučňák pociťuje. Když nebudou chtít děti vstupovat do role, může mluvit učitel. Následně každé dítě nakreslit na kamínek fixkou svého kamaráda a nechá si ho v kapse na památku. Odchod na oběd. Před obědem má každé dítě prostor říct, jaká aktivita se mu líbila/nelíbila.

4.5 František z kompostu – cíle a přípravy dílny

4.5.1 Úvod

Lekce je rozdělena dvou dopoledních bloků. První den ráno si povíme, nakreslíme a také dramaticky ztvárníme, co nesmí chybět na zahradě. Následně si řekneme, jaká hmyzí zvířátka na zahradě objevíme a zkusíme je pohybově napodobit. Také si řekneme, co jaké zvířátko umí. Samozřejmě si představíme knížku a jejího hlavního hrdinu Františka spolu s jeho pochybami, že mu nic nejde.

Druhé dopoledne budeme hledat, jaké aktivity by Františkovi šly. Projdeme se společně zahradou a zkusíme se naučit řemesla jiného hmyzu. A nakonec se přece jen dozvíme, že i František našel to jeho řemeslo, které ho baví a ve kterém vyniká.

Předpokládaná časová dotace: 120 minut

Pomůcky: Papír A3, fixy, obrázky ze zahrady, nastříhaná karimatka, lístečky se zvířátky

4.5.2 Cíle

- Osobnostní
 - rozvíjet tvořivost jedince
 - rozvíjet pohybové schopnosti a zdokonalovat dovednosti v oblasti hrubé i jemné motoriky
 - posilovat přirozené poznávací city (zvědavost, zájem, radost z objevování)
 - rozvíjet komunikativní dovednosti formou reflexe a diskuze
 - rozvíjet zájem o literaturu
 - pokusit se vyjádřit, v čem jedinec vyniká, v čem má ze sebe dobrý pocit
 - pokusit se poznat sám sebe o něco více a rozvíjet pozitivní myšlení o sobě samém
 - přiblížit dětem pojem kompost
 - snažit se pochopit, že odlišnosti jsou přirozené
- Sociální
 - rozvíjet schopnosti spolupráce ve skupině
 - rozvíjet základní návyky a dovednosti dítěte, pochopit, že každý má ve společenství svou roli
 - ustálit plynulý pohyb skupiny v prostoru
 - prožít společný čas v přírodě
- Dramatické

- upevnit si metody vstupu do role
- upevnit si techniku narativní pantomimy
- seznámit se s technikou živých obrazů
- osvojit si hru s předmětem
- pokusit se ztvárnit jednotlivé emoce

4.5.3 První dopolední blok – čtvrtek

- A. Ranní kruh a povídání: Přivítání a povídání si o přicházejícím jaru, co se děje v přírodě, co začíná růst a zdali už vychází ze svých skrýší hmyz. Učitel si s dětmi povídá, jaký hmyz v přírodě mohou najít. Ukážou si pár obrázků z encyklopedie a pojmenovávají si vybraný hmyz.
- B. Rozcvička: Ze skupiny dětí se vybere jeden dobrovolník, který se stane pavoukem. Jeho úkolem je pochyvat všechny ostatní děti, které budou mouchy. V okamžiku, kdy chytí jednu mouchu, stává se jeho pomocníkem, tedy si rozšíří svou pavučinu, do které může chytat ostatní mouchy. Pavouk své úlovky musí neustále držet za ruce, síť se nesmí přetřhnout.
- C. Rozložení zahrady: Před děti učitel položí bílý papír velikosti A3, balíček fixů a předem nastříhané obrázky věci situovaných do zahrady. Děti na papír postupně nalepí obrázky, tak jak si myslí, že by zahrada měla vypadat. Skupina si povídá, co vše je na zahradě potřeba.
- D. Živá zahrada: Po dokreslení si skupina zkusí dohromady ztvárnit svými těly zahradu a vytvořit tak fotografii zahrady. Každé dítě si vymyslí, co v zahradě by mohlo ztvárnit. Postupně každé dítě přichází do vybraného prostoru a ztvární či doplní věc, která do zahrady patří. Pokud se neobjeví kompost, jako poslední přichází učitel a kompost ztvární.
- E. Četba: *„V kompostu na konci zahrady, pod vajíčkovými skořápkami a šlupkami od jablek, má v nové voňavé zemi svoji jamku, svůj domov, maličký tvor. Jmenuje se František.“*
- F. Odchod na výpravu: Každé dítě dostane během výpravy lísteček, který si má prohlédnout a popřemýšlet, co je na něm nakresleno a zkusit si vzpomenout, jak se dané zvíře jmenuje. Na lístečcích budou nakresleny tato zvířata: pavouk, bruslařka, mravenec, beruška, housenka, kobylka, žížala, šnek, moucha, včela, čmelák, hovníval, motýl, ploštice.

- G. Kruh sdílení zvířátek: Skupina si stoupne do kruhu a každé dítě zkusí říct, jaké zvířátko na kartičce má nakresleno.
- H. Napodobování chůze zvířátek: Děti chodí v kruhu kolem vybraného stromu a do rytmu dřívěk zkouší napodobovat chůzi nějakého hmyzu, které si dítě samo vybere. Může se řídit vylosovaným obrázkem anebo si zkusit jiné zvířátko.
- I. Četba: *„František je veselá žížala, no jedna věc ho přece trápí. Všichni jeho kamarádi jsou v něčem dobří, v něčem vynikají, ale on ještě neví, co ho baví. Cítí se nepotřebný.“*
- J. Vlastnosti zvířátek: Skupina se pokusí narativní skupinovou pantomimou napodobit umy vybraného hmyzu. Nejprve bude napodobovat mravence a pokusí se zvednout nejprve zrnko písku, potom zrnko obilí, větvičku a potom borůvku. Následně se stane kobylkou a pokusí se přeskočit z lístečku na lísteček. Nejprve se jim to nepovede, ale potom už ano. Na vrchním lístečku pak mohou zahrát na flétničku nebo na housličky. Do třetice se stanou beruškami, které jsou prý moc dobré zahradnice. Budou zalévat semínka, aby vyrostly, potom budou leštit lístečky, aby byly čisté a také vytrhávat plevel.
- K. Četba a ukázka ilustrací: *„Rudo je největší silák v zahradě. Dokáže zvednout větvičky a listy větší, než je on sám. Už nejednomu broukovi pomohl postavit domeček. Štefan hraje na píšťalku a jeho hudbu chodí poslouchat obyvatelé okolních zahrad. Jednou z něho bude hudebník. Josefína má ráda rostlinky, o které se vzorně stará. Už teď je z ní šikovná zahrádkářka. Co ale bude dělat František? Čím bude, až vyroste?“*
- L. Závěr dne: Skupina si vytvoří kruh a každý může zkusit říct, v čem vyniká, v čem má ze sebe dobrý pocit. Učitel může začít. Odchod na oběd. Před obědem má každé dítě prostor říct, jaká aktivita se mu líbila/nelíbila.

4.5.4 Druhý dopolední blok – pátek

- A. Ranní kruh: Přivítání a rekapitulace včerejšího příběhu, co spolu prožili. Učitel dětem položí otázku, jestli je něco, co by velmi rádi uměly. Zdali je třeba něco, co umí máma nebo táta, nebo někdo z kamarádů a oni by to chtěli taky umět. Učitel může říct svou touhu jako první.

- B. Četba: *„František se rozhodl, že nebude je tak sedět doma a čekat, že mu nějaký ten um spadne do klína. Vydal se tedy do zahrady přiučit se nějakému řemeslu. V ničem se mu ale nedařilo.“*
- C. Odchod na výpravu: Děti jdou vybranou cestou a učitel je provází imaginárním specifickým prostorem. Nejprve se snaží dostat hlínou na zem. Potom kličkují mezi trávou, ale ta je šlehá do obličeje a není to příjemné. Následuje procházka mezi kameny. Některé jsou malé, ale jiné jsou velké a je třeba na ně vylézt apod. Během celé výpravy si s dětmi ukazujeme na první známky jara, které jdou v přírodě už vidět.
- D. Hra s předmětem: Každé dítě dostane kousek odstříhnuté karimatky, která připomíná žížalu. Může si s ní pohrát a projít se jako žížala, vylézt na něco jako žížala.
- E. Honička: Děti se stávají včelkami a stojí za sebou v řadě. Jejich úkolem je proběhnout připravený slalom z batůžků. Každého se mají dotknout, jako kdyby to byla květina, kterou mají opilovat. Když jedno dítě doběhne, může běžet další.
- F. Četba: *„Od včelky se chtěl naučit opilovat jahody, ale nemá sosák jako ona a ani létat nedokáže. Vydal se tedy dál.“*
- G. Krátká diskuse: Skupina se zamyslí, proč Františkovi nešlo opilování. Co bylo zmíněno v textu. Jak vypadá žížala? Má nohy, ruce, křídla?
- H. Pletení sítě: Mezi dvěma stromy učitel s dětmi pomocí provázku zkusí vytvořit pavučinu. Následně jí děti zkusí postupně prolézt.
- I. Četba: *„Od pavouka se chtěl naučit plést síť, ale nemá tolik noh jako on. Vlastně ani jednu.“*
- J. Krátká diskuse: Učitel se dětí ptá, kolik nohou má pavouk a následně si společně povídají o ilustraci s pavoukem.
- K. Nálady Františka: Děti chodí po prostoru a zkusí ztvárňovat různé nálady. Když je František smutný, jak vypadá? Když je veselý? Když se zlobí, že mu něco nejde? Když je unavený, zklamaný?
- L. Četba: *„Na cestě domů do kompostu se cítil zklamaný. Nic se nenaučil. Když si všimne, že rozryl celou zahradu. František si uvědomil, že nejlepší je v tom, co dělá odjakživa. Svými chodbičkami a tunely překypuje a provzdušňuje voňavou půdu.“*

- M. Krátká diskuse: Skupina si povídá a rekapituluje, co vlastně žížala dělá? K čemu je užitečná? Co to znamená, že rozryl celou zahradu? Co by mohly znamenat ty jeho cestičky v zemi?
- N. Závěr lekce: Následně si učitel s dětmi povídá, zdali se také cítí užiteční. Každému dítěti učitel jednotlivě poděkuje za nějakou aktivitu, která se mu za ty dva dny opravdu povedla. Děti vyzve, že i oni můžou ocenit druhé, pokud chtějí. Každé dítě si potom může fixou dokreslit karimatkovou žížalu, podle toho, jakou náladu teď má, když objevila, v čem je dobrá. Odchod na oběd. Před obědem má každé dítě prostor říct, jaká aktivita se mu líbila/nelíbila.

4.6 Jak Cílek Lídu našel – cíle a přípravy dílny

4.6.1 Úvod

Lekce je rozdělena dvou dopoledních bloků. První den se seznámíme s lesním skřítkem Cílkem a každé dítě se ho pokusí vytvořit z přírodnin a najít mu ideální místo pro bydlení. Budeme stavět domeček a vytvářet domov. Následně si budeme povídat, co nám slovo domov asociuje a proč je pro nás domov důležitý.

Druhý den se vydáme na cestu za lesním dobrodružstvím, kde budeme hledat lesní plody a také na nás bude číhat dobrodružství. Na konci příběhu potkáme tetu Lídu, protože ani Cílek už nechce trávit všechny dny pouze sám.

Předpokládaná časová dotace: 120 minut

Pomůcky: Papíry A4, fixy, voskovky, předem připravené paletky/puzzle, šátky, přírodniny na Kimovu hru, obrázek kapes Cílka), oboustranná lepicí páska, provázek

4.6.2 Cíle

- Osobnostní:
 - mít povědomí o bezpečí domova a blízkých lidí
 - rozvíjet tvořivost jedince
 - rozvíjet pohybové schopnosti a zdokonalovat dovednosti v oblasti hrubé i jemné motoriky
 - vnímat rytmus svého těla v pohybu
 - rozvíjet zájem o literaturu
 - rozvíjet schopnost reflektovat prožitou lekci
 - rozvíjet důvěru v sebe samotného
- Sociální:

- rozvíjet schopnost nabídnout pomoc druhému a také si o pomoc říct
- rozvíjet důvěru v druhého člověka
- prožít společný čas v přírodě
- Dramatické:
 - upevnit si metody vstupu do role
 - upevnit si techniku narativní pantomimy
 - upevnit si techniku zvukové koláže
 - seznámit se s technikou zrcadla
 - upevnit si techniku živé obrazy
 - seznámit se s technikou asociačního kruhu

4.6.3 První dopolední blok – čtvrtek

- A. Ranní kruh a Kimova hra: Přivítání se s dětmi. Před dětmi už leží připravená plocha zakrytá šátkem. Pod šátkem je položeno několik přírodnin (kamínky, větvičky, tráva, květina apod.) Učitel odkryje šátek a nechá děti předměty chvíli pozorovat. Děti mají za úkol si zapamatovat, jaké přírodniny pod šátkem byly. Společně s dětmi si povídá o tom, odkud všechny ty přírodniny jsou. Skupina dochází k závěru, že všechny najdeme v lese.
- B. Hra na les: Nejprve si učitel s dětmi povídá, jaké zvuky mohou v lese slyšet. Potom se skupina pokusí simultánně vytvořit zvukovou kulisu lesa. Učitel děti poprosí, aby při druhém pokusu ztvárnily v prostoru sochu stromu a v okamžiku, kdy odstartuje začátek, vytvořily zvukovou kulisu podruhé, a u toho mohou sochu rozpohybovat.
- C. Odchod na výpravu. Před výpravou dostane každé dítě do kapsy list papíru a voskovku. Během výpravy mají děti za úkol najít strom se zajímavou kůrou a tu pak na papír technikou frotáže přenést. Po příchodu si povídáme, jestli nám kresba něco připomíná.
- D. Četba: *„Od té doby, co Cílka vypudili ze staré nory, kterou si kdysi zařídil, hledal místo, kde by si postavil dům. Věděl přesně, co hledá. Žádnou vlhkou rokli ani vyfoukaný vrchol kopce, ale pěknou stráž na kraji louky, kam svítí celý den slunce. Pod silným a přívětivým stromem, který rád poskytne přístřeší malému chlapíkovi.“*
- E. Seznámení s Cílkem: Skupina si povídá o tom, co slyšela a zkouší hádat, kdo vlastně Cílek je. Učitel dětem ukáže jeho fotku z titulní strany knihy

a vysype před ně obsah jeho kapes, který si učitel v předstihu připravil. V kruhu děti diskutují, jaké vlastnosti a záliby Cílek má.

- F. Tvorba skřítky z přírodnin: Každé dítě zkusí z přírodnin, provázku a oboustranné lepící pásky vytvořit svého Cílka a umístit ho někde v okolí, kde by tak našel to ideální místo k bydlení, kde svítí slunce.
- G. Četba: *„Chodil tak dlouho, až to místo jednoho dne našel. Ten pocit je, jako když se někde uvnitř rozleje hrníček s horkým medem. Bylo to přesně, jak si představoval. Zelené roští na kraji louky na svahu údolí. Strom, který byl teď největší, vypadal jako obrovská noha starého ještěra. Byl tlustý a porostlý mechem. Ten strom byla ona. Byla to třešeň. Taková veliká máma jako většina ovocných stromů, které rodí sladké plody.“*
- H. Stavba domu: Učitel se dětí zeptá, jak se takový skřítkovský dům staví. Nechá jim prostor k vyjádření jejich nápadů. Následně učitel navádí děti k simultánní narativní pantomimě, kdy děti vstupují do role stavějícího Cílka. (kopání motykou, zarovnávaní půdy, sekání dřevěných kůlů, zapouštění kůlů do země, sbírání jehličí na střechu, sbírání mechu, dláždění kamínkového chodníku apod.)
- I. Ukazování ilustrací: Skupina si prohlíží knižní ilustrace toho, jak Cílek postupoval, a také obrázek už hotového domu.
- J. Honička: Po předešlých aktivitách, které byly náročné na soustředění, je dětem nabídnuta klasická hra na Mrazíka. Mrazíkem je Cílek, který hraje hru s jinými lesními zvířátky. Pokud je chytne, musejí počkat, dokud je pohlazením jiné zvířátko nevysvobodí. Děti se v chytání prostřídají.
- K. Asociační kruh: S dětmi si učitel povídá, co je napadne, když se řekne domov. Skupina sedí v kruhu a ten, kdo chce mluvit, drží v ruce mluvící větvičku/kamínek.
- L. Živý obraz Cílkova domečku: Po zhlédnutí ilustrací se děti pokusí společně vytvořit živý obraz domečku. Protože se jedná o velkou skupinu, průvodci si děti rozdělí do dvou skupin a vytvoří se živé obrazy dva. Následně si skupiny vzájemně prohlédnou a okomentují své výtvary.
- M. Závěr lekce: Učitel s dětmi si povídá, zdali se doma cítí bezpečně, co mají ve svém domově ze všeho nejraději. Děti vyzve, aby našli nějakou kytičku, kterou si mohou odnést domů, aby se tam cítili příjemněji. Odchod na oběd. Před obědem má každé dítě prostor říct, jaká aktivita se mu líbila/nelíbila.

4.6.4 Druhý dopolední blok – pátek

- A. Ranní kruh: Skupina se sejde, přivítá a zrekapituluje čtvrtední dopoledne. Následně si povídá, jaká zvířata v lese žijí.
- B. Pohyb v lese: Učitel děti vyzve k pohybu v ohraničeném prostoru. Děti chodí v rytmu, které určuje učitel ťukáním na buben. Učitel dětem oznamuje, jakým způsobem se mají pohybovat. (způsob chůze jednotlivých lesních zvířat). Když učitel vysloví „štronzo“ děti vytvoří živou sochu. Učitel výstavu soch obchází a moderuje. Jakmile učitel tleskne, děti se dávají opět do pohybu.
- C. Četba: *„Potom, co Cílek měl svůj domeček, mu začal všední život. Tedy... až na to, že nebyl ani trochu všední. Když se umíte dívat a pozorně poslouchat, poznáte, že není jediný den v roce, který by se podobal jinému. A nezáleží ani tak na počasí, ale hlavně na tom, co se ten den přihodí. A Cílek uměl jít naproti věcem, které se mají stát. A tak se vypravil do lesů trochu dál od domova. Cílek se vyznal. Žil v lesích odjakživa. Kromě těch velkých cest jsou v lese cesty menší, ještě menší a pak ty nejmenší. Jedněmi chodí zvěř, druhými třeba myši a třetími třeba mravenci. Každý má svět velký podle toho, jak velký je sám“*
- D. Odchod na výpravu: Děti se vydávají do lesů stejně jako Cílek a je jim zadána průběžná pozorovací hra, kdy mají pozorně sledovat cestu kolem sebe. Když uvidí něco zajímavého, zavolají ostatní a ukáží jim svůj objev.
- E. Cesta Cílka: Po příchodu na vybrané místo se každé z dětí stane Cílkem a učitel začne vykládat příběh Cílkovy cesty a společně s dětmi simultánní narativní pantomimou předvádějí učitelem zadané situace v příběhu. (cesta blátem, měkkým mechem, potůčkem, přes kameny, vysokou trávou, přes padlý kmen atd.) Učitel vytvoří situace, kdy se děti například zaseknou v blátě a nabádá je k vzájemné pomoci ve dvojicích.
- F. Ukázka ilustrací: Učitel si společně s dětmi si prohlédne ilustrace z Cílkovy cesty a skupina přemýšlí, co se mu přihodilo za dobrodružství. Učitel vyzdvihne ilustraci s textem, kdy Cílek potkal podivného tvora, kterému chtěl pomoci najít nějaké jídlo, pobavit se s ním, aby mu udělal radost.
- G. Četba: *„Jednou stál před vchodem do jeskyně. Nikde ani stopy, všechno zapadáno modřínovým jehličím. „Bude asi opuštěná,“ pomyslel. Stál dlouho a naslouchal. Slyšel jen bušení vlastního srdce. Pak udělal několik kroků dovnitř, že se rozkouká. Bylo naprosté ticho. Najednou se mu však zdálo, že*

uvnitř někdo dýchá. Udělal ještě krok a vtom se ozvalo zlověstné zavrčení! Pelášil ven jako vystřelený z praku.“

- H. Honička: V kruhu si skupina povídá, komu mohlo patřit zavrčení v jeskyni. Zahrají si honičku. Jedno dítě je chytač v roli lišky. Ostatní děti jsou v roli Cílka, který se snaží před liškou utéct. Když je Cílek chycen, je v liščí noře, což znamená, že si dřepne. Můžou mu pomoci ostatní Cílci, kteří mu podají ruku a řeknou: „Dobrý den, Cílku, pojď už ven!“
- I. Četba: *„Kdepak, žít v lese je krásné, ale všude může číhat nějaké nebezpečí. A každá radost má na druhém konci nějakou starost,“ pomyslel si Cílek a prohlížel si barvy motýlího křídla, které sebral na zemi. „A každá krása nějakou ošklivost. Je to tak asi správně. Jinak by svět byl málo barevný.“*
- J. Barevná paleta přírody: Každý dostane různě velký kousek papíru (paletky s oboustrannou lepicí páskou) a vytvoří si svou osobní barevnou paletku podzimní přírody a ty si následně společně odprezentujeme.
- K. Četba: *„Cílek byl zvyklý žít sám, ale občas, když se na nebi kupila vysoká bílá oblaka, slunce se chýlilo k obzoru a stíny stromů se prodlužovaly, padla na něho tesknota. Bylo mu smutno, že nemá někoho, s kým by se mohl o tu krásu podělit. Na koho by se mohl těšit a dělat mu radost, pomáhat mu a také si u něj o pomoc říct.“*
- L. Krátká diskuze: Učitel se dětí zeptá, zdali jim ten den někdo pomohl. Potom se jich zeptá, zdali oni ten den pomohli někomu jinému. S dětmi si pak povídáme o vzájemné pomoci a proč je důležité si o ni říct a nabízet ji.
- M. Skládání tety Lídy: Děti jsou vyzvány, aby otočily své barevné paletky a jako puzzle zkusily poskládat rozstříhaný obrázek. Na obrázku je fotka tety Lídy.
- N. Četba: *„Vy neznáte tetu Lídu? Tak to musíte být hodně z daleka. Tu přece znají všichni! Teta Lída byla o hodně vyšší než Cílek a na sobě měla poustevnické roucho z hnědých mechových polštářků. Když spatřila Cílka, zastavila se a chvíli si ho pozorně prohlížela. Usmála se, a když viděla, že je v rozpacích, zamířila k chaloupce. “Mám trochu houbové polívky. Dáš si? Po jídle mu Lída ukázala svůj poklad. Kouzelné zrcátko.“*
- O. Krátká diskuze: Skupina si povídá, jak bylo zrcátko kouzelné.
- P. Hra na zrcátka: Děti se rozdělí do dvojic. Jedno z dětí se stane zrcadlem a snaží se přesně napodobovat pohyby dvojice, která před zrcadlem stojí. Děti jsou upozorněny, že mají dělat pomalé a táhlé pohyby.

- Q. Četba: „Člověk v něm uvidí, na co pomyslí.“ „To ti můžu ukázat svůj domek,“ zaradoval se Cílek. „No tak ukaž.“ A dívali se spolu, jak si to Cílek pěkně zařídil
- R. Vyvedení z mlhy: Učitel dětem oznámí nemilou situaci, že v lese je imaginární mlha. Děti se mají rozdělit do dvojic. Jeden se stane Lídou, která les dobře zná a druhý bude v roli Cílka, který se musí dostat domů, ale neví jak, protože v mlze nic nevidí. Dvojice si vzájemně pomůže a dítě v roli Cílka si zaváže oči. Druhé dítě má za úkol ve vymezeném prostoru spoluhráče se zavázanýma očima provést. Následně se dvojice může v rolích vystřídat. Na konci aktivity učitel dětem oznámí, že se Cílek i Lída dostali v pořádku domů.
- S. Závěr lekce: Každé dítě dostane papír, na který má nakreslit, co by v ten okamžik zobrazilo kouzelné zrcátko, tedy to, na co rádo vzpomíná, na co právě myslí. Odchod na oběd. Před obědem má každé dítě prostor říct, jaká aktivita se mu líbila/nelíbila.

4.7 Popis a reflexe realizovaných dílen

4.7.1 Holčička a déšť

Lekce se zúčastnilo nečekaně 25 dětí, z toho 11 chlapů a 14 dívek. Počítala jsem pouze s jednou třídou, kde mělo být cca 15 dětí. Ráno v den dramatické dílny za mnou přišla učitelka druhé skupiny a poprosila mě i o účast druhé třídy, a já nakonec souhlasila. Program dílny probíhal oba dny v přírodě. Jak název lekce napovídá, program byl uzpůsoben do deštivého počasí, avšak přestože meteorologické stanice hlásily déšť, oba dny nakonec svítilo slunce.

Ráno jsme se s dětmi přivítali v rituálním ranním kruhu, kde se obvykle každý školní den vítají. Představila jsem se a poprosila i děti, aby mi řekly svá jména a také informaci, jaké je jejich oblíbené počasí. Pro mnohé děti představení nebyl problém, pro jiné byl velkou překážkou stud. Představování pro ně bylo zdlouhavé, protože se navzájem znaly a bylo jich mnoho. Potom děti chtěly společně u ohně posvačit. Kdybych dopředu znala tento jejich zvyk, spojila bych představování s touto chvílí.

Konečně jsme vyrazili na výpravu. Před odchodem děti dostaly instrukce, že si mají po cestě najít plochý oblázek a také si nasbírat metličku popadaného podzimního listí. Pro tyto úkoly se děti nadchly a měly plné kapsičky kamínků všech druhů a plné náruče barevného listí. Po příchodu na vybrané místo jsme si ukázali knížku a společně přečetli první řádky, kde jsme se dozvěděli o holčičce, která někoho

potkala, ale děti zatím nevěděly koho. Procházka imaginárním, proměnlivým terénem děti velmi bavila. Když chodily volně po prostoru, bylo nicméně těžké udržet jejich pozornost, a tak jsem je poprosila, aby chodily v kruhu kolem stromu. Velmi se to zjednodušilo. Malým problémem byl opět velký počet dětí. U štronza se nedostalo na výpověď ani poloviny dětí a některé to mrzelo.

Pro děti byla zábava malovat obrázky na ploché kamínky. Pro maličké tříleté děti to nebylo jednoduché a moc mi pomohly průvodkyně, které si s dětmi povídaly, co děti zažily a společnými silami na oblézek obrázků namalovaly. Přestože příběhová aktivita byla čerpána z knihy Rok v lesní školce, pro děti byla velmi náročná. Luštění kreseb na jednotlivých kamíncích bylo těžké a vymyšlení příběhu zvládali pouze předškoláci. Malé děti se začaly nudit, a to celou atmosféru narušilo. Začali jsme tedy v kruhu tvořit dešťovou mohylu dobrodružství a každé z dětí mohlo svůj kamínek přidat a říct, proč daný obrázek souvisí s deštěm.

Bylo pro mě těžké děti motivovat opět k nějaké akci, bylo vidět, že děti by nejradši chtěly svobodně běhat po lese a hrát si s kamarády. V této chvíli mě podržel jeden z průvodců, který děti namotivoval společným během. Aby to bylo tematické, průvodce jsem nazvala větrem a děti jsem označila podzimními lístky, které létají ve větru. Když se děti proběhly, bylo o mnohem snazší znovu udržet jejich pozornost a zvukově napodobovat déšť. Dirigování si chtěly vyzkoušet všechny, ale snažila jsem se vybrat ty děti, na které se toho dne ještě nedostala řada. Dešťová evoluce byla pro malé děti velmi těžká na pochopení, ale starší děti velmi bavila. Menším pomohly průvodkyně. Ke konci dopoledne jsme už věnovali čas vyrábění listnatých štětců a malbě deště. Při závěrečné reflexi mi mnoho dětí říkalo, že společné napodobování zvuků deště pro ně byla nejmilejší aktivita.

Druhý den jsme se potkali v úplně stejném složení. U ranního kruhu jsme si vyprávěli, co jsme včera slyšeli za příběh a nakoukli opět do knížky, tentokrát na ilustraci, kde jsme viděli pána s deštníkem. Společně s dětmi jsme se bavili, jaké emoce pán prožívá a proč. Potom jsme si zahrály tichou mimickou poštu. Některé děti hra velmi bavila, ale některé se velmi styděly a obličej po kruhu dál posílat nechtěly. Děti bylo mnoho. Propříště bych skupinu raději rozdělila do několika menších kruhů, kde by se děti vzájemně nestyděly.

Po hře jsme vyrazili na krátkou výpravu a po příchodu na místo jsme si přečetli opět kousek příběhu a zahráli jsme si na maminky a tatínky, kteří vždy utíkají v dešti posbírat prádlo, a pak i na zvířátka. Pro děti byla pantomima ze začátku těžká, ale

podruhé už se jim to podařilo velmi pěkně. Potřetí už byly nesoustředěné, neposedné a hlasité. Pro děti bylo náročné zvířátko vymyslet. V záloze jsem měla nakreslené kartičky, a kdo nevěděl, mohl si jednu vylosovat. Moc pomohly průvodkyně, které si s mladšími dětmi povídaly a pomohly jim zvířátko zdramatizovat.

Závěrem lekce děti pomocí kreseb ztvárňovaly svůj vztah k dešti. Před obědem jsme si společně povídali, komu se co líbilo/nelíbilo.

4.7.2 Modrý tučňák

Čtvrteční dílny o modrém tučňákově se zúčastnilo 14 dětí. Mnoho dětí zrovna bylo doma v karanténě. Z celkového počtu 14 dětí bylo 8 chlapců a 6 dívek.

Ranní kruh celou skupinu velmi namotivoval. Aniž bych to věděla, program v jejich školce byl v zimních měsících věnován světadílům, a tak hledání v atlase děti už znaly a s velkým nadšením do mapy světa koukaly. K mému překvapení si zvládly pojmenovat polárníka samy. Diskutovali jsme, co takový polárník má za úkol. Děti nejčastěji zmiňovaly úkoly horolezce. S pomocí průvodců jsme si úkoly polárníka pojmenovali a šli jsme se před svačinou rozcvičit. Rozcvička děti velmi bavila. V kruhu se děti střídaly rychle a přehledně, což mě velmi mile překvapilo. Děti rozcvičku pro polárníka pojaly velmi klasicky a předcvičovaly ostatním dřepování, klikování, ale pak se objevovalo také chytání ryb, plavání a otužování.

Před výpravou jsme pomocí narativní pantomimy napodobovali balení polárníků. Děti se velmi rychle naladily na stejnou vlnu a dobře reagovaly na boční vedení. Spontánně většina dětí vplula do role polárníka a velmi mile mě překvapilo, jak v té rychlosti dokázaly dobře reagovat a hrát s imaginárním předmětem. Stěžejní pro děti bylo, že jsem s nimi do role polárníka šla já i ostatní průvodci. Menší děti chvíli se zprvu v aktivitě ztrácely, ale právě možnost nápodoby dospělých jim pomohla se do situace vpravit.

Po příchodu na vybrané místo jsem dětem ukázala obrázky, aby si dokázaly představit, že jako polárníci dorazili na jižní pól. Ukazovali jsme si na obrázcích ledovce, ledové moře a pak i zvířata, které tam žijí. Samozřejmě jsme si ukázali i tučňáky. Lehce jsme pak společně vpluli do příběhu Modrého tučňáka a přečetli si první část příběhu.

Obávala jsem se, že pro děti bude velmi těžké vstupovat do role tučňáka a vyjadřovat jeho myšlenky a pocity. Děti mě překvapily. Jeden ze starších chlapců se

ujal jako první slova a ostatní se pak už nebáli také něco říct. Často se myšlenky a pocity opakovaly, ale bylo hezké, že se chtěly děti vyjádřit.

Protože dětí ten den nebylo moc, rozdělení do čtyř skupin bylo velmi snadné. Každé skupině byl přidělen dospělý, který s dětmi rozehrál vybranou situaci. Dvě skupiny lovily ryby, jedna skupina se klouzala na ledu a čtvrtá se vzájemně zahřívala.

Následovala aktivita s igelitem, jejímž cílem je rozvoj schopnosti pracovat s dynamikou. Zkušenosti děti nabraly v minulé dílně o holčičce a dešti a opravdu byl znát rozdíl. Ihned pochopily, co je třeba. Děti se rády střídaly v počítání a následně si po skupinách užívaly pohled zespodu. Dětem se líbil zvuk, který igelit vydával. Tato aktivita pro děti byla ve zpětné vazbě vysoce ceněná.

Dopoledne nám zbyl prostor na volnou hru, kdy jsme se vydali kousek dál ke „kopečkům“, jak místo v LMŠ Bažinka nazývají, a hráli si až do oběda na tučňáky. Děti se klouzaly v blátě, stavěly hnízda z klacíků, tancovaly jako tučňáci. Tato spontánní volná hra mě potěšila. Bylo hezké vidět děti, jak jsou stále naladěné na příběh. Proběhlo kolečko zpětné vazby, kdy děti nejvíce oceňovaly igelitový sních a hru na polárníky.

Druhý den se dílny zúčastnilo 12 dětí. Dvě dívky onemocněly. Ráno jsme si zrekapitulovali, co se předešlý den v příběhu Modrého tučňáka odehrálo. Přečetli jsme si na úvod další kousek příběhu. Toho dne nebylo jednomu z chlapců dobře, a proto jsme se na výpravu nevydali. Byla velká zima a celý dopolední páteční blok proběhl venku na pozemku školky nebo v teepee.

Hra, která byla připravená na přesun, šla velice snadno přizpůsobit. Hrály jsme ji jako schovávanou – ten, který pikal, se rozhlédl, zdali někoho uvidí, a když nikoho neviděl, zavolal: „Bílá velryba!“, a všechny bezpečně schované děti běžely k pikajcímu a všichni dohromady jsme se objali. Děti se mohly takto dostat do role pikajcího a všechny se v této roli chtěly prostřídat. Protože bylo několik stupňů pod nulou, hrály jsme na bílou velrybu přibližně pětkrát a následně jsme se proběhli jako tučňáci kolem teepee, abychom se dobře zahřáli.

Do teepee jsme se pak šli na chvíli zahřát k ohni a přečetli jsme si další úryvek z knihy a já jim zazpívala písničku. Kvůli zimě si mi rozladilo ukulele, což všechny děti i průvodce mrzelo. Následovalo loutkové divadlo, na které jsme se přesunuli ven na sních. Ven jsem potřebovala hlavně kvůli prostorovým dispozicím, aby děti měly v následujícím programu dostatek místa kolem sebe. Děti jsem rozdělila do dvojic a měly si rozdělit role modrého a černého tučňáka a slovem i hlasem rozehrávat

jednotlivé části harmonogramu dne. Na improvizaci děti nebyly připravené a velkou roli v nechuti se zúčastnit opět hrála zima. Rozhodnutí jít ven z teepee zpětně hodnotím jako špatné. Dětem byla obrovská zima a programu se nechtěly zúčastnit. Hra s loutkou tak neproběhla, jak jsem si představovala. Děti s loutkami chodily krátce a pak už mi loutku vracely, že už chtějí jít k ohni. Na chvíli jsme se vrátili zpátky k ohni a děti ještě jednou vzaly loutky do rukou. Zájem však nebyl velký a v teepee nebyl dostatek prostoru. Překvapilo mě, že se děti bály zpívat. Nechtěla jsem je do zpěvu nutit, a tak jsme se krátký refrén písničky naučili jen jak básničku.

Igelit z předešlého dne nebyl v příliš dobrém stavu, tak jsem si ze školky půjčila barevný padák a udělali jsme si barevné moře. U dětí se na chvíli objevily úsměvy, protože už předešlého dne je podobná aktivita velmi bavila. Po dvojicích pak napodobovaly velrybí zvuky pod padákem a hleděly zespodu na rozbouřené barevné moře.

Zpětná vazba proběhla velice rychle. Děti byly promrzlé a průvodci věděli, že musí co nejrychleji do maringotek ke kamínkům. Z předešlého dne jsme vynechali zpětnou vazbu malování smajlíka do sněhu, a tak se tato rychlá zpětná vazba využila. V rychlosti jsme si ještě v kruhu řekli, co se komu líbilo a nelíbilo. Děti nejvíce ocenily hru na bílou velrybu, loutky a barevné moře.

Přestože celý páteční dopolední blok nebyl příliš vydařený skrze minusové teploty a nevolnost jednoho z žáků, myslím si, že se mi podařilo program uzpůsobit daným okolnostem. Změn toho dne bylo opravdu hodně. Pro příští přípravu je v lesní školce nutné předem dbát na počasí a jeho proměnlivost.

4.7.3 František z kompostu

Dramaticko-literárního čtvrtéčného bloku s tematickou linkou příběhu Františka z kompostu se zúčastnilo 20 dětí, z toho 11 dívek a 9 chlapců. U ranního kruhu jsme se přivítali a povídali jsme si o jaru, o hmyzu, který na jaře vyleze ze svých skrýší, a ukázali jsme si pár zástupců také v knize.

Při rozehrávací hře bylo těžké posbírat všechny mouchy, a tak jsme udělali vícero kol. Děti se tak v roli pavouka mohly prostřídat. Po rozehrání jsem dvou skupinám, bažince a bobříkům, rozdala listy papíru, lepidla a obrázky ze zahradního prostředí. Bylo hezké pozorovat, jak si ve skupině děti rozdělily role. Vytvořené zahrady jsme si vzájemně představovali v kruhu u ohně.

Skupinový živý obraz zahrady se nám bohužel nepovedl. Pro děti byl tento úkol těžký. Jednodušší by to určitě bylo, kdyby nás bylo o polovinu méně. Zkoušela jsem děti rozdělit na diváky a tvůrce živého obrazu, ale dívat se pro děti bylo i tak dlouhé. Proto jsem se rozhodla, že budeme jako jednotlivci dělat živé sochy jednotlivých zahradních objektů. To děti nadchlo a spontánně začaly tvořit i ve dvojicích/trojicích například houpačku, konev nebo budku pro ptáčky.

Přečetli jsme si, kdo v naší příběhové zahradě bydlí, a rozdali jsme si obrázky hmyzu. Ten den se ve školce tematizovalo tajemství, a tak jsme si dali za úkol po celou cestu výpravy udržet tajemství, jaké zvířátko jsme si vylosovali.

Po příchodu na volnou louku jsme vytvořili kruh, kde jsme si sdělili svá tajemství, pokusili se chůzí napodobit vybraná zvířátka a narativní pantomimou vyjádřit jednotlivé umy vybraného hmyzu. Narativní pantomima pro děti už byla snadno pochopitelná. Stačilo naznačit, co se bude dít a děti už z předchozích dílen věděly, co mají dělat. Ty děti, které nevěděly, jak dané zvířátko pohybem vyjádřit, šly za průvodci, kteří byli předem připraveni, a spolu s nimi pozorovaly ostatní děti a opakovaly jejich pohyby.

Po prohlédnutí ilustrací a shrnutí příběhu děti dostaly prostor k vyjádření, v čem si myslí, že vynikají. Myslela jsem si, že to pro děti bude těžký úkol, ale děti mě opět překvapily a hned začaly povídat, v čem jako jednotlivci vynikají.

Celé čtvrteční dopoledne proběhlo podle plánu, ale bylo velmi těžké udržet pozornost dětí v takto velké skupině. Několika dětem ten den nebylo příliš dobře nebo byly unavené, a tak se skupina aktivních účastníků zúžila, a když některé aktivní děti viděly neúčast kamarádů, chtěli se k nim přidat. Nedokázala jsem je opět motivovat ke hře. Velkou část své pozornosti jsem navíc věnovala chlapci s poruchou chování a emocionálně vypjatých situacích, které se s tím pojily. Bylo vidět, že komunikace s chlapcem je velmi náročná a že se chlapec chová jinak v blízkosti své matky, která byla toho dne jednou z průvodkyň a že jeho hranice nejsou nastavené školkou, ale domácím prostředím. Samotná jeho matka z toho byla nešťastná a omlouvala se mi.

Zpětná vazba proběhla po příchodu na pozemek školky. Děti nejvíce oceňovaly hru na pavouky a mouchy, tvorbu papírové zahrady a narativní pantomimu zvířátek na výpravě.

Druhý den jsme se potkali v menším počtu 17 dětí a v jiném složení průvodců. Atmosféra byla v pátečním bloku mnohem přátelštější. Dětem i průvodcům bylo dobře a výše zmíněný chlapec a jeho matka toho dne chyběli. Děti v pátku zůstávají na

pozemku školky a mají to tak rádi. Přestože jsem chtěla jít na výpravu, rozhodla jsem se dětem podřídit a zachovat tak jejich tradici.

U ranního kruhu jsme si povídali, zdali je nějaká činnost, kterou by rády uměly. Děti začaly jmenovat pletení, háčkování, sekání dřeva nebo kreslení. Skoro ve všech případech toužily vybranou činnost umět po vzoru svých rodičů nebo sourozenců. Přečetli jsme si také úryvek z knížky.

Společně jsme v roli žížaly prošli imaginárním terénem a poznali tak všechny možné nástrahy zahrady. Dětem jsem rozdala „karimatkové“ žížaly a terénem se měly zkusit projít s loutkou žížaly. Děti zkoumaly, jaké všechny pohyby jejich žížala dokáže. Zkoušely procházet trávou, vylézt na špalek dřeva nebo plavat ve škopku s vodou. Děti měly i zájem o volnou hru ve dvojicích/trojicích. Dala jsme jim tedy chvíli a děti spontánně improvizovaly. Hra na včelky, které opilovaly jednotlivé květy, děti odpoutala od volné hry a začaly se opět plně soustředit.

Pletení sítě bylo pro děti ten den největším zážitkem. Moc se jim líbilo spolupracovat a vytvořit tak jednu společnou síť. Prolézání sítí pro děti nebylo těžké. Během pletení a prolézání jedna z dívek našla velkou žížalu a položenou na listu papíru si ji s dětmi mezi sítí podávaly.

Potom jsme obličejovými grimasy vyjadřovaly jednotlivé emoce, které asi František v příběhu prožíval. Dočetli jsme příběh a v kruhu diskutovali, co je tedy úkolem žížaly a jakou funkci má kompost. Na konci lekce jsem každému z dětí poděkovala za účast a vyzdvihla nějaký jeho um, kterého jsem si za společně strávené dva dny všimla. Děti se začaly přidávat a jmenovaly také některé vlastnosti, kterých si na svých kamarádech váží.

Zpětná vazba proběhla chvíli před obědem a vyplynulo z ní, že se dětem nejvíce líbilo pletení sítě a hra s žížalami.

4.7.4 Jak Cílek Lídu našel

Na čtvrteční dopolední blok jsme se sešli v počtu 26 dětí. U ranního kruhu jsme se přivítali a plynule navázali Kimovou hrou. Pod šátkem byly schované přírodniny, které je možné najít v lese. Děti neměly problém si zakryté věci zapamatovat a správně určit prostředí, ze kterého přírodniny pocházely. Následně jsme si povídali, jaké zvuky v lese můžeme slyšet, a naprosto bez instrukcí vznikla na ranním kruhu zvuková kulisa lesa. Živé sochy stromů tvořily děti velice rychle a bez problému je oživily v pozadí zvuků lesa, jež samy vytvářely.

Po svačině jsme se vydali na výpravu. V plánu lekce byl dětem zadat úkol, přenést tvary kůry na papír pomocí frotáže, ale děti byly tolik fascinovány kozlíkem, který šel s námi, že na úkol nezbyl prostor. Nechtěla jsem je do ničeho nutit a bylo vidět, že mají zábavy dost.

Po příchodu na louku jsme se pomocí četby, ukázky ilustrace a nahlédnutí do jeho kapes seznámili s Cílkem. Obrázek jeho kapes byl pouze ve formátu A4 a tak na něj celá skupina najednou neviděla. Nechala jsem ilustrace i obrázek kapes kolovat po kruhu. Bála jsem se, že děti, které obrázky už viděli, budou rušit ostatní, ale naštěstí byla nad polem vidět poštolka třepotající se ve vzduchu, která si vzala pozornost dětí, které obrázky již viděli. Následně jsme si povídali o tom, jaký asi Cílek je. S tím děti neměly problém.

Měla jsem představu, že si děti vytvoří skřítku Cílka z přírodnin podle fantazie. Děti na vymýšlení neměli zrovna náladu a tak jsem v záloze měla připravený jednotný návod na výrobu. Tvorba většinu dětí bavila, ale vzala velkou část dopoledního bloku. Některé rychlé děti měly skřítku vyrobeného dříve než ostatní a tak jsem jim navrhla, ať to v okolí svému vytvořenému Cílkovi ukážou. Udělalo mi radost, že se hodně dětí přidalo a svého Cílka provedlo po louce i s komentáři, kde co může vidět. Následovala četba a simultánní narativní pantomima stavění domečku. Děti už měli zkušenost z předchozích dílen a bez vysvětlování pochopily, že půjde o narativní pantomimu. Bylo vidět, že děti se nesoustředí a touží po volné hře na hroudě kamenní, které na louce byla. Nechtěla jsem je tlačit do společných aktivit a tak se následujícího programu účastnila menší skupina předškoláků. Proběhl asociační kruh, který se myslím povedl. Protože dětí bylo málo, každý měl prostor se vyjádřit jak v asociačním kruhu, tak i u závěrečné diskuze.

Živý obraz domečku proběhl taktéž v menší skupině a děti si to moc užívaly. I nezúčastněné děti živý obrazu komentovaly a hádaly, kdo, co v obraze ztvárňuje.

Následovala dětmi tolik očekávaná volná hra, při které si některé stavěly skřítkovské domečky.

Druhý den jsme se sešli v počtu 23 dětí. U ranního kruhu jsme si zopakovali, co se dělo předešlé dopoledne a povídali si o tom, jaká zvířata v lese žijí. Následně jsme si určili hranice vymezeného prostoru a děti se v rytmu ťukání na buben pohybovali po prostoru. Protože jim to šlo, přidala jsem vždy nějaké zadání pohybu, jak by se po prostoru měli pohybovat. Pro děti byly nejpochoptitelnější druhy chůzí jednotlivých zvířat. Štronzo a vytvoření sochy zvířete jim nedělalo problém.

Po společné četbě a občerstvení jsme se vydali na výpravu. Děti zkoumaly, co vidí zajímavého ve své výšce očí. Jeden chlapec tak uviděl hnízdo s ptáčky a všichni ostatní z toho tak měli radost.

Po příchodu jsme narativní pantomimou prošli Cílkovu cestu a ve dvojicích jsme si pomohli těžkým imaginárním terénem, který musel Cílek absolvovat. Také jsme si ukázali ilustrace a přečetli jsme si kousek z knížky, kde byl Cílek v nebezpečí.

Honička děti trochu unavila a byly na další program trochu soustředěnější. Po společné četbě děti dělaly barevné přírodní paletky a následně skládaly puzzle s obrázkem tety Lídy. Skládání bylo opravdu těžké a jedna skupina to ani nezvládla. Pro příště vím, že se musí jednat o přehlednější obrázek. Protože se nepodařilo obrázky seskládat v obou skupinách, ukázali jsme si ilustrace z knížky, na kterých teta Lída byla.

Děti opět toužily objevovat okolí a bylo vidět, že žádnou další aktivitu v tento moment nezvládnou. Dala jsem jim tedy prostor a vraceli jsme se dříve, abychom zbylé aktivity zvládli na pozemku školky. To pro děti nebyl problém.

Zrcadlení starší děti velice dobře zvládaly. Pro malinké děti bylo jednodušší napodobovat jednoho z průvodců.

Finální aktivita vedení Cílka v mlze byla pro mnohé děti velmi zábavná. Vzájemně se vodily okolo altánu, či teepee a několikrát se vzájemně prostřídaly.

V závěrečné diskuzi jsme si povídali o vzájemné pomoci bližnímu. Děti se do diskuze zapojovaly a našli jsme si heslo do dalších dní: „Pomáhej kamarádovi, on pomůže tobě!“

Z dětských výpovědí jsem měla pocit, že se jim dílna líbila. Odesly si z ní spoustu výtvarných zážitků a výtvorů a společné heslo do dalších dní.

Bála jsem se, že vybraná knižní předloha bude pro děti těžko přijatelná, ale překvapil mě velký zájem předškolních dětí. Pro menší děti to bylo v mnoha okamžicích nelehké, ale i jako pozorovatelé si mnohé odnesli.

5 CELKOVÉ ZHODNOCENÍ REALIZACE DÍLEN V LMŠ BAŽINKA

Předmětem této práce byla příprava čtyř dramatických lekcí na motivy umělecké literatury a jejich realizace během běžných dnů v lesní školce. Cílem bylo ukázat průvodcům možnost, jak mohou literární příběhy vnést do řízeného programu během výpravy do přírody. Při sestavování programu jsem dbala na to, aby se pomocí dramatické výchovy rozvíjely jednotlivé kompetence, které definuje RVP. Jedna z průvodkyň se po dramatických dílnách nadchla pro tvorbu programu s uměleckou literaturou. Dělá mi to radost, protože tím se jeden z mých vytyčených cílů naplnil.

Při přípravě jednotlivých dílen jsem předpokládala, že děti v lesní mateřské školce Bažinka nemají zkušenosti s dramatickou výchovou. Bylo mi jasné, že je třeba je seznámit s jednotlivými metodami a techniky DV. Jelikož nejsem stálým průvodcem, bylo důležité skupinu poznat. Při prvním setkání u dílny motivované knihou Holčička a děšť od Mileny Lukešové bylo pro děti i pro mne samotnou těžké připravený program realizovat. Děti mě neznaly a nechtěly se některých částí programu příliš účastnit. Hned na druhý den jsem do školky dorazila mnohem dříve, abych měla možnost si dětmi povídat a blíže je poznat.

Velkým problémem, se kterým jsem dopředu nepočítala, bylo velké množství dětí. S ředitelkou LMŠ Bažinka jsem se původně domluvila pouze na jedné skupině dětí, ale i druhá skupina Bobříků se dílny chtěla zúčastnit a já nedokázala říci ne. Dvě třídy se navzájem neznaly a v kolektivu nepanovalo přátelské a bezpečné klima. Děti byly rozptylovány okolními předměty přírody a neměly zájem se programu účastnit. Při realizaci lednové dílny byl velký počet dětí nemocen, a tak se nás z obou tříd sešla skupina 13 dětí. Rozdíl byl na první pohled zřetelný. Každý měl dostatek času se ke všemu vyjádřit. Díky tomu nebyl program tak dlouhý a děti se dokázaly po celou dobu soustředit. Při třetí a čtvrté dílně jsem už s počtem dětí předem počítala a program se mu snažila vytvořit na míru. V mnoha ohledech se mi to povedlo, ale problémem zůstaly diskuze a reflexe, které jsem nicméně považovala v lekcích za nepostradatelné.

I když jsem se v teoretické části zabývala problematikou počasí a jeho nepříznivých podmínek, neměla jsem se zimní účastí v lesních školkách zkušenost. Nedokázala jsem si představit, jak velká zima může mně i dětem být. Nebyl prostor, kde by bylo dostatek místa, aby se do něj dílna mohla přesunout. Velmi mě mrzelo, že se některé body programu musely velmi urychlit. Počasí mě překvapilo i při první lekci

v listopadu. Přestože bylo hlášeno deštivé počasí, se kterým jsem počítala, toho dne bylo krásné babí léto. Ničemu to nevadilo, naopak děti si užívali posledních slunečných dnů a hry a cvičení se jim příjemně tvořily, jen to tematicky nesedělo.

Získala jsem mnoho osobních zkušeností, které jsou v pedagogické praxi nepostradatelné. Musela jsem v mnoha situacích improvizovat, aby děti udržely pozornost. Má dosavadní praxe s dramatickou výchovou v lesních mateřských školách nebyla rozsáhlá. V lesní mateřské škole jsem pracovala ještě před nástupem na katedru Výchovné dramatiky na DAMU. Neznala jsem jednotlivé metody a techniky ani terminologii. Čerpala jsem ze své vlastní zkušenosti z dramatického kroužku a z vedení ve skautském oddíle. Pak už jsem se do práce nevrátila, protože se mi narodila dcera. Neměla jsem tak možnost znalosti a dovednosti získané během studia aplikovat do lesních mateřských škol. Prostředí a principy lesní mateřské školy mi po celou dobu chyběly a já se tak rozhodla tuto práci realizovat. První lekce byla uskutečněna ještě před absolvováním volitelného předmětu, který vedla vedoucí mé bakalářské práce, která se na předškolní děti specializuje. Předmětem tohoto volitelného předmětu byla práce s metodami a technikami dramatické výchovy pro mateřské školy. Přínos pro mne byl obrovský. Rozdíl mezi první dílnou a těmi ostatními je zřejmý. Příprava a realizace praktické části pro mne byla obohacující a ujistila jsem se v tom, že s touto věkovou skupinou je dramatická výchova možná a velmi přínosná.

5.1 Reflexe průvodkyň z LMŠ Bažinka

„V naší LMŠ s literaturou nepracujeme tolik, jak bychom chtěli. Hledali jsme cestu jak práci s knihou do programu více zapojit a v tom nám lektorka velmi pomohla. Přišlo mi skvělé, jak dokázala propojit literaturu s bohatým programem, který rozvíjí děti ve všech kompetencích. Cením si výběru literatury, která mě oslovila textem, ale také krásnými ilustracemi. Metody a techniky dramatické výchovy mě oslovily a budeme i nadále s některými moc rádi pracovat. Věříme, že lektorka nepřišla naposledy a z dramatické výchovy nám toho ukáže více..“ (Hana Matulíková)

„Jako obdivovatelku dětských knih (a studovanou učitelku českého jazyka) mě velmi zaujala především práce s literárním textem jako inspirací k venkovním aktivitám. Děti se učí vnímat text, porozumět mu a vnímat jej jako podnět ke hře. Tyto hry a aktivity pak vedou k jeho hlubšímu porozumění. Děti se už od útlého věku učí vnímat knihu jako objekt hodný zájmu. Hned první literární dílna mě inspirovala natolik,

že jsem v naší třídě zorganizovala celý týden s podzimní knihou František z kaštanu, Anežka ze slunečnic (R. Malý). S dramatickou výchovou v naší třídě začínáme a hledáme cesty. Tyto literární dílny nám pomohly vnímat její šíři a co vše je její součástí.“ (Eliška Kalibánová)

„Dramatické dílny byly pro děti přínosné. Děti zažívaly změnu a mohly vyzkoušet od externího lektora různé netradiční metody, formy a náměty. Většina dětí byla dostatečně motivována, do připravených aktivit se bez problému zapojovala a měla z nich radost. Líbilo se mi, že lektorka pracovala s knihou, předčítala pohádku, ukazovala ilustrace a děti musely reagovat na její otázky. Myslím si, že práce s textem je pro děti důležitá, rozvíjí jejich pozornost, řeč i sluchové dovednosti. Lektorka měla činnosti tematicky propojené s literaturou, program byl srozumitelný a náročností odpovídal věku dětí. Děti rády tvořily a využívaly různých rekvizit. Hry v nich vzbuzovaly mnohé emoce, fantazii, kritické myšlení a především „dětské nadšení“. Na návštěvy s lektorkou stále děti vzpomínají.“ (Marie Chládková)

6 ZÁVĚR

Cílem této bakalářské práce bylo propojit principy lesních mateřských škol, dramatickou výchovu a uměleckou literaturu pro děti a vytvořit tak čtyři dramatické dílny, které by rozvíjely děti ve všech kompetencích. Předmětem bylo nabídnout dětem prožitek reálného, tematicky specifikovaného dobrodružství s literárním hrdinou nastolením sugestivní pohádkové atmosféry. Průvodci v LMŠ Bažinka s metodami dramatické výchovy ani s literaturou příliš často nepracují, a tak jsem chtěla ukázat možnost, jak práci s literaturou zapracovat do běžného dne, kdy tráví s dětmi čas v přírodě. Myslím, že tento cíl byl naplněn, protože se průvodci začali o dramatickou výchovu a její metody zajímat. Viděli na vlastní oči, jak jsou některé z metod funkční a efektivní pro všestranný rozvoj dítěte.

V praktické části byly představeny realizované dramatické dílny, během nichž byly dětem nabídnuty literární příběhy. Společná četba, ukázka ilustrací a využití dramatických metod a technik (narativní pantomima, hra v roli, zrcadlení, asociační kruh, zvuková koláž, diskuze, ...) umožnili bezpečné poznání fikčních příběhů a osahání jednotlivých témat, které přinášely.

Část projektu byla realizována dříve, než jsem se věnovala kapitolám teoretické části. Díky zkušenostem, které jsem načerpala realizací jednotlivých dílen, jsem si vědoma, že by některé části příprav dramatických dílen měli být upraveny. Během realizací dílen jsem si zapisovala náměty, které by mohly lekci vylepšit, aby byla pro děti předškolního věku v LMŠ lépe uchopitelné. Tyto poznatky reflektuji v kapitole Popis a reflexe realizovaných dílen. Zkušenosti, které jsem načerpala, bych dále chtěla rozvinout opakovanou realizací dramatických dílen v jiné lesní mateřské školce.

7 ZDROJE/SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ČECHOVÁ, Simona. František z kompostu. Přeložil Joachim DVOŘÁK. V Praze: Labyrint, 2021. ISBN 978-80-86803-69-2.

HORÁČEK, Petr. Modrý tučňák. Přeložil Martina WACLAWIČOVÁ. V Praze: Albatros, 2019. ISBN 978-80-00-05664-7.

KÁDNEROVÁ, Božena. Metodika literární výchovy v mateřské škole: učebnice pro 2.a 3.ročník středních pedagogických škol a pro 1.ročník studia absolventů gymnázií na středních pedagogických školách - studijní obor 76-40-6. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982. Učebnice pro střední školy (Státní pedagogické nakladatelství).

KOLEKTIV LMŠ Bažinka. Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Poznáváme společně svět. Horka nad Moravou. Rozsvišť, z.s., 2019

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

LUKEŠOVÁ, Milena. Holčička a déšť. 2. vydání. Ilustroval Jan KUDLÁČEK. V Praze: Albatros, 2019. ISBN 978-80-00-05427-8.

MACHKOVÁ, Eva. Volba literární látky pro dramatickou výchovu, aneb, Hledání dramatičnosti. Praha: Akademie múzických umění, 2000. ISBN 80-85883-54-6.

MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy. 2., upr. vyd. Praha: NIPOS, 2007. ISBN 978-80-7068-207-4.

MACHKOVÁ, Eva. Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací. 12. vyd. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2011. ISBN 978-80-7068-250-0.

MARUŠÁK, Radek. Literatura v akci: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou. V Praze: Akademie múzických umění, 2010. ISBN 978-80-7331-172-8.

OPRAVILOVÁ, Eva a Eva MACHKOVÁ. Malý průvodce dramatickou výchovou v mateřské škole. Vyd. 1. Praha: ARTAMA (IPOS) ve spolupráci se Sdružením pro tvořivou dramaturgii, 1992, 40 s. ISBN 80-7068-047-4.

OPRAVILOVÁ, Eva. Předškolní pedagogika. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.

SKÁLA, František. Jak Cílek Lídu našel. Druhé vydání. Praha: Meander, 2015. Modrý slon (Meander). ISBN 978-80-87596-80-7.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.

STEHLÍKOVÁ, Blanka. Cesty české ilustrace v knize pro děti a mládež. Praha: Albatros, 1984.

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

ULRYCHOVÁ, Irina. Drama a příběh: tvorba scénáře příběhového dramatu v dramatické výchově. 2. vydání. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Katedra výchovné dramatiky DAMU, 2016. ISBN 978-80-7331-408-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Ekoškolky a lesní mateřské školy: praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010. ISBN 978-80-7212-537-1.

INTERNETOVÉ ODKAZY

LMŠ Bažinka : Bažinka & Rozvišť. Bažinka & Rozvišť [online]. Copyright © [cit. 05.04.2022]. Dostupné z: <https://www.bazinka.cz/lms-bazinka/>

8 PŘÍLOHY

8.1 Holčička a déšť – Fotodokumentace







8.2 Modrý tučňák - Fotodokumentace







8.3 Modrý tučňák – Materiály



8.4 Modrý tučňák – Text písně s akordy

C B Dmi

R: Má bílá velryba uhání, je pořád krásná,

C B

míří do hlubin Laptěvů.

C B Dmi

Má bílá velryba uhání, je pořád krásná,

C B C

jde pro mě z hlubin Laptěvů. Už nebudu sám.

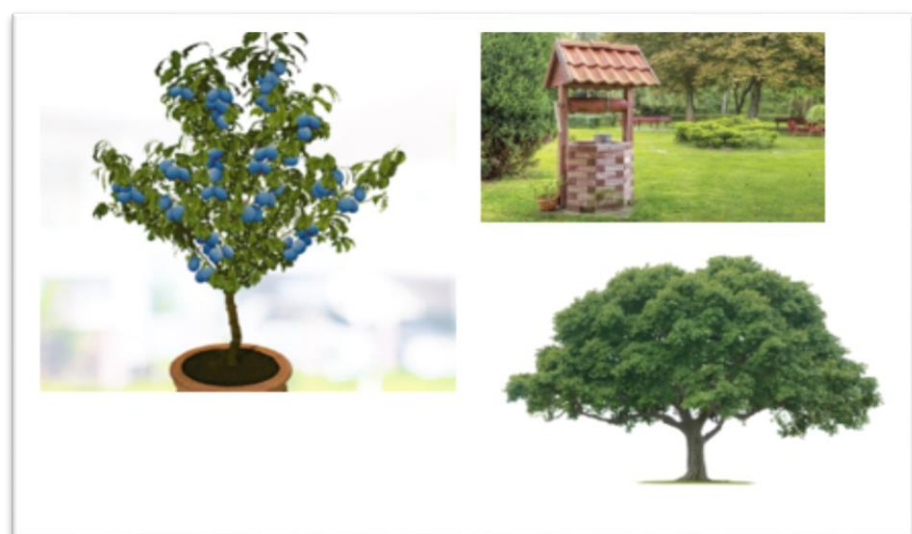
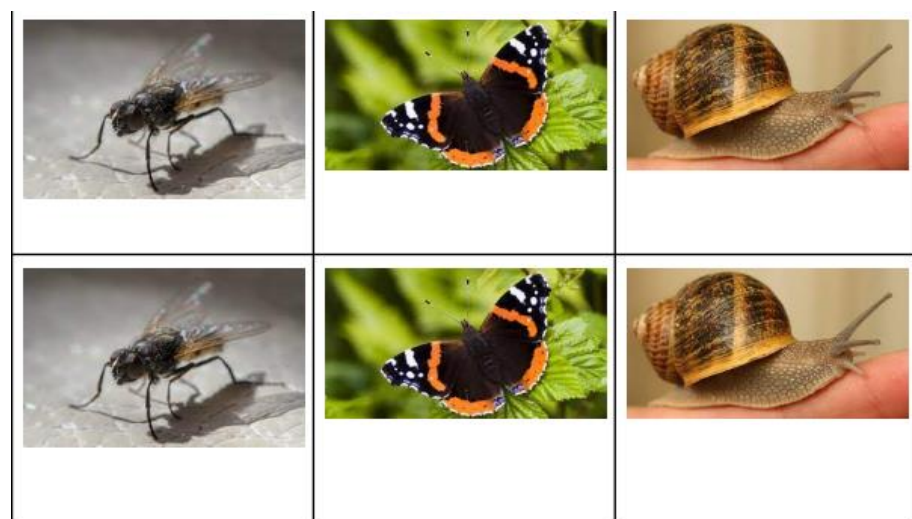
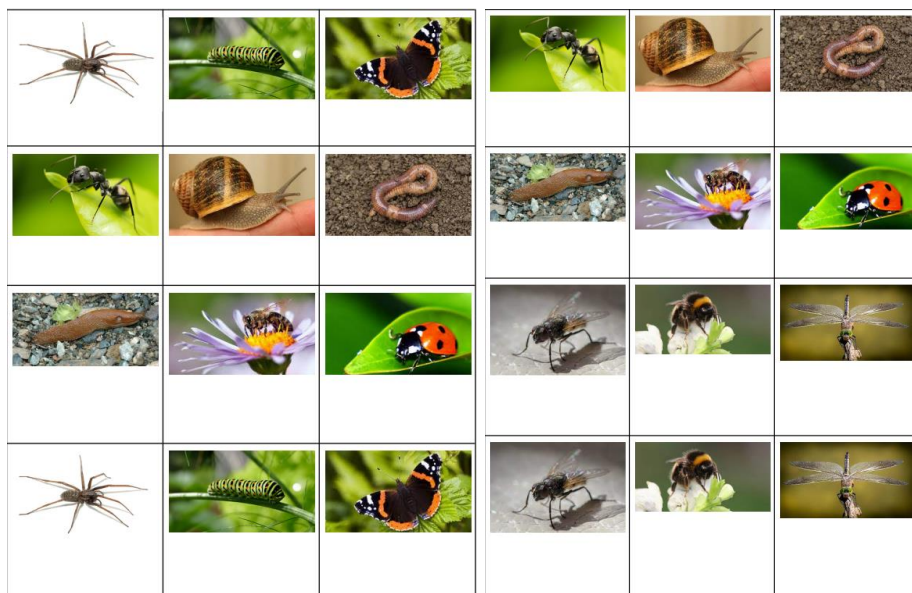
8.5 František z kompostu – Fotodokumentace







8.6 František z kompostu – Materiály





8.7 Jak Cílek Lídu našel – Fotodokumentace









8.8 Jak Cílek Lídu našel – Materiály

