

**Akademie múzických umění v Praze**  
**Divadelní fakulta**

Katedra výchovné dramatiky  
Dramatická výchova

## **BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

### **PŘÍBĚH A OBRAZY**

**Marcela Kadlecová**

Vedoucí práce: MgA. Mgr. Gabriela Zelená Sittová, Ph.D.

Oponent práce: doc. MgA. Karel Vostárek

Datum obhajoby: červen 2023

Přidělovaný akademický titul: BcA.

Praha, červen 2023

**The Academy of Performing Arts in Prague**  
**Theatre faculty**

Department of drama in education  
Drama in Education

**BACHELOR'S THESIS**

**STORY AND PAINTINGS**

**Marcela Kadlecová**

Supervisor: MgA. Mgr. Gabriela Zelená Sittová, Ph.D.

Opponent: doc. MgA. Karel Vostárek

Date of defense: June 2023

Academic degree: BcA.

Praha, June 2023

## Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci s názvem

„Příběh a obrazy“

vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucího práce a s použitím uvedené literatury a pramenů a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu. Souhlasím s tím, aby práce byla zveřejněna v souladu se zákonem a vnitřními předpisy AMU.

Praha, dne .....

.....

[Jméno Příjmení], podpis

## **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**

Ráda bych poděkovala MgA. Mgr. Gabriele Zelené Sittové, PH.D. za odborné vedení při zpracovávání mé bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat dětem, se kterými byl projekt realizován. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat svému okolí za podporu, kterou mi po celou dobu tvorby práce poskytovalo.

## **Abstrakt**

Má práce se zabývá tématem rozkrytí poetiky Daisy Mrázkové prostřednictvím rozvoje dětské představivosti, kreativity a tvořivosti na základě využití technik a metod dramatické výchovy. Cílem práce je analyzovat vliv dramatické výchovy na rozvoj schopností a dovedností u dítěte staršího školního věku. V teoretické části jsou popsány základní principy dramatické výchovy. V praktické části jsou zobrazovány konkrétní aktivity a cvičení, které vychází z části teoretické a jsou seřazeny a vybrány tak, aby byly přístupné dětem s různými schopnostmi a umožňovaly jim rozvíjet svůj potenciál.

Klíčová slova: dramatická výchova, skupina, poetika, představivost

## **Abstract**

My paper deals with the topic of uncovering the poetics of Daisy Mrázková through the development of children's imagination and creativity through the use of techniques and methods of drama education. The paper aims to analyze the impact of drama education on the development of abilities and skills in a child of an older school age. The theoretical part describes the basic principles of drama education. The practical part presents specific activities and exercises based on the theoretical part, which are arranged and selected to make them accessible to children with different abilities, allowing them to develop their respective potential.

Keywords: drama education, group, poetics, imagination.

# Obsah

Úvod .....	1
1 Starší školní věk z hlediska vývojové psychologie .....	3
1.1 Dospívání .....	4
1.1.1 Kognitivní vývoj.....	4
1.1.2 Emoční vývoj .....	5
1.1.3 Sociální vývoj.....	5
2 Metody a techniky dramatické výchovy využívané v praktické části .....	6
2.1 Improvizace .....	7
2.2 Hra v roli .....	7
2.3 Pantomima .....	8
2.4 Narativní pantomima.....	8
2.5 Živé obrazy.....	8
3 Daisy Mrázková .....	9
3.1 Osobnost .....	9
3.2 Autorská tvorba Daisy Mrázkové .....	9
4 Rozbor a důvod výběru literární předlohy <i>Co by se stalo, kdyby</i> .....	11
5 Kontext přípravy a realizace projektu .....	13
5.1 Charakteristika DDM Praha 9 .....	13
5.2 Charakteristika skupiny.....	13
5.3 Charakteristika členů .....	14
6 Realizace projektu .....	17
6.1 Lekce I.....	17
6.2 Lekce II.....	21
6.3 Lekce III.....	24
6.4 Lekce IV. ....	28
6.5 Lekce V. ....	32
6.6 Lekce VI. ....	35
6.7 Lekce VII. ....	41
6.8 Lekce VIII. ....	45
7 Závěr .....	48
Seznam použitých zdrojů.....	49



## Seznam příloh

- Příloha 1 – Fotodokumentace projektu
- Příloha 2 – Výstupy z projektu: „Co by se stalo, kdyby...“

# Úvod

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala využitím metod a technik dramatické výchovy v lekcích navržených pro dramatický kroužek v Domě dětí a mládeže (dále jen DDM), tedy v instituci zajišťující neformální vzdělávání. Toto téma jsem si zvolila na základě toho, že jsem se stejnou skupinou dětí pracovala již delší dobu a chtěla jsem jim přinést něco nového a zajímavého, co by je mohlo oslovit. Chtěla jsem pracovat s jejich individualitami a rozvíjet jejich fantazii a představivost. Pro svou skupinu, ve které jsou děti ve věku mezi 11–15 lety, jsem připravila osm lekcí, které jsou propojeny jedním tématem. Tématem, které rozkrývá poetiku Daisy Mrázkové. Toho jsem chtěla docílit formou, která je podle mého názoru pro děti zajímavá a lákavá. Touto formou a tématem je: co by se stalo, kdyby... Co by se stalo, kdybychom udělali něco jinak než ostatní? Co by se stalo, kdyby už nebyla škola? Co by se stalo, kdybych viděl ostatním lidem do hlavy? Co by se stalo, kdybych měl možnost vrátit se do minulosti? Při volbě tohoto tématu mě inspirovala již zmíněná spisovatelka a výtvarnice Daisy Mrázková a její kniha Co by se stalo, kdyby... S dětmi diskutujeme často o věcech, které je zajímají: osobní témata, sny, přání, fantazijní představy o světě atd. To mě motivovalo k tomu, abych s dětmi tyto různé věci začala zkoumat více do hloubky. V lekcích vycházím z materiálu, který kniha nabízí. Inspiraci hledám v jednotlivých obrazech a textech. Hledám barvy, postavy, emoce, nálady a snažím se srozumitelně předávat a formulovat poetiku knihy. Hlavním cílem je zjistit, které dramaticko-výchovné metody jsou vhodné a jak se dají efektivně využít s dětmi staršího školního věku.

S dětmi staršího školního věku jsem se setkala až při svém působení v DDM. Ve své dřívější pedagogické praxi jsem se převážně věnovala dětem mladším, a to konkrétně dětem předškolního věku, se kterými jsem získala pedagogickou zkušenost při studiu střední pedagogické školy. Práce s dětmi staršího školního věku jsem se zpočátku velmi obávala, ale později jsem přišla na to, že není čeho se obávat. Děti velmi aktivně a intenzivně spolupracovaly, jednaly, podílely se na různých projektech, přicházely s nápady a rády vplouvaly do každé nové činnosti, kterou jsem jim nabízela. V našem vzájemném vztahu vzniklo velmi bezpečné a blízké sociální klima. Hodně jsme společně diskutovali nad různými osobními tématy, co se vztahů ve společnosti, škole i rodině týče, a poznávali jeden druhého.

Ve své bakalářské práci jsem chtěla vyzdvihnout a rozkrýt krásu poetiky Daisy Mrázkové. Chtěla bych pomocí prvků dramatické výchovy předat estetiku a atmosféru její tvorby.

V teoretické části definuji vývojová specifika dětí staršího školního věku. V kapitole o metodách a technikách dramatické výchovy popisuji konkrétní metody a techniky, které jsem využila v praktické části. Poté zmiňuji osobnost a tvorbu Daisy Mrázkové.

V neposlední řadě se věnuji charakteristice konkrétní skupiny a zařízení, v němž jsem svůj projekt realizovala. V praktické části zkoumám využití metod a technik dramatické výchovy v realizační fázi projektu. V závěru reflektuji průběh celého projektu a naplnění cílů v odvedených lekcích.

# 1 Starší školní věk z hlediska vývojové psychologie

V této kapitole bych ráda charakterizovala starší školní věk z hlediska vývojové psychologie. Znalost vývojových specifik dětí v tomto věku vnímám jako důležitou součást pro budoucí pedagogickou práci s dětmi.

Jak uvádí Vágnerová, starší školní věk – také nazývaný střední dětství nebo latence – z hlediska vývojové psychologie obvykle zahrnuje děti druhého stupně základní školy ve věku přibližně od jedenácti do patnácti let. Během tohoto období můžeme také mluvit o pubescenci nebo první fázi dospívání. V této fázi dochází ke klíčovým psychologickým změnám a vývojovým milníkům, které ovlivňují celkový rozvoj jedince včetně odpoutávání se od rodiny. (Vágnerová, 2021) Na základě mé zkušenosti z praxe mohu potvrdit, že práce s dětmi staršího školního věku je odlišná od práce s dětmi mladšími. Děti staršího školního věku se zajímají o psychologická témata, o kterých mají zájem diskutovat a jednat. Zároveň je pro ně velmi důležitá komunikace, prostřednictvím které si předávají různé pohledy a názory na svět, které rozšiřují jejich zájem a povědomí.

*„Potřeba kontaktu a potřeba přijetí vrstevnickou skupinou je jednou z nejvýznamnějších potřeb školního věku.“ (Vágnerová, 2012, str. 338).*

Vágnerová dále uvádí, že dítě ve skupině dalších dětí získá důležité zkušenosti, které jinde nemá šanci získat. Dítě má potřebu být akceptováno skupinou a je ochotno se učit novým věcem. Proto je nutná spolupráce se skupinou, nalezení vlastní role a prosazení se ve skupině. Skupina nabízí možnost rozvíjení různých kompetencí a vlastností. Dítě by mělo respektovat pravidla a návyky skupiny, do které se chce zapojit. Děti potřebují sdílet své zkušenosti, hodnoty a ideály. (Vágnerová, 2012) Důležitost práce ve skupině vnímám na každé hodině, kterou s dětmi vedu. Děti se ve většině aktivit doplňují a inspirují se vzájemným působením a nápady, které individuálně vědomě i nevědomě přinášejí. Děti se navzájem motivují a učí se vzájemné spolupráci, komunikaci a respektu.

Důležitým vývojovým mezníkem, jak uvádí Langmeier a Krejčířová, se stává identifikace s vrstevnickou skupinou a odbourání závislosti na rodině. Dítě si své blízké osoby a kamarády může vybírat samo, zatímco své členy rodiny si do té doby vybírat nemohlo. Ve školním věku jsou začátky kamarádství povrchnější a spíše egocentrické. V průběhu věku se důvody hledání kamaráda mění a egocentrismus ustupuje. Objevuje se zde potřeba vzájemné pomoci a porozumění, kdy dítě hledá někoho, komu může důvěřovat, a někoho, kdo ho nezradí a pomůže. (Langmeier, Krejčířová, 2006) Dramatický kroužek navštěvují děti z různých vzdělávacích institucí. Tudíž se setkávají jenom na společných hodinách kroužku. Tato skupina je pro ně důležitá právě proto, že děti přicházejí do jiného okruhu dětí, se kterými netráví každodenní chvíle. Děti se sobě navzájem otevírají a svěřují se se svými problémy a tématy z běžného života, které se jinde mnohdy neodvážejí říct. Děti své myšlenky

mohou sdílet a získávat tak vědomí o tom, že nejsou jediní, kteří takové problémy a témata řeší. Navzájem si naslouchají a podporují se.

Vágnerová dále upozorňuje na změnu postoje k soupeření a spolupráci. Dítě má snahu porazit druhé. Často zažívá vztek kvůli pocitu nespravedlnosti a vnímá hodnotu dodržování a nedodržování pravidel. V souvislosti se soutěžením se děti školního věku vyznačují svou velkou hlučností a hlasitým projevem. (Vágnerová, 2012) Ve své praxi se s termínem soutěžení nejčastěji setkávám v pohybových a improvizčních aktivitách, kdy jedinec přestane vnímat funkci skupiny a zaměří se na své individuální výsledky. Snažím se jej filtrovat tím, že do lekcí nezařazuji velké množství soutěživých aktivit, které by k soupeření a agresivnímu projevu sváděly.

## **1.1 Dospívání**

V odborné literatuře se období staršího školního věku spojuje s dospíváním. Vágnerová toto období charakterizuje jako fázi vývoje mezi dětstvím a dospělostí, kdy dochází k rozsáhlé přeměně osobnosti v oblasti tělesné, psychické a sociální. Průběh dospívání je také ovlivněn kulturními a společenskými podmínkami, které stanovují požadavky a očekávání společnosti vůči dospívajícím. Toto období se vyznačuje hledáním a přehodnocováním, kdy jedinec musí zvládnout transformaci svého vlastního sebevědomí a vztahů s ostatními lidmi a dosáhnout přijatelného sociálního postavení. Eriksonova teorie posuzuje dospívání v kontextu vztahu mezi psychickým přizpůsobením se biologickým změnám a sociálními podmínkami, které ho mohou pozitivně i negativně ovlivnit. Dospívání je charakterizováno hledáním vlastní identity, bojem s nejistotou a pochybnostmi o sobě samém, svých schopnostech a své pozici ve společnosti. Je důležité, aby převládalo pozitivní přesvědčení o vlastní perspektivě a schopnostech, a tím se zvyšovala ochota experimentovat. (Vágnerová, 2021)

### **1.1.1 Kognitivní vývoj**

Jak uvádí Vágnerová v adolescenci dochází k významnému posunu v kvalitě myšlení, který jedincům umožňuje překročit hranice konkrétní reality. Postupně se uvolňují ze závislosti na skutečnosti a jsou schopni uvažovat o alternativách a možnostech, které nejsou založené na osobní zkušenosti. Mají silnou potřebu přemýšlet o tom, jak by jinak svět mohl vypadat, a jsou schopni si představovat různé hypotetické scénáře. Tento rozvoj myšlení je úzce spjat s jejich poznáváním reálného světa a potřebou porozumět tomu, co se kolem nich děje. (Vágnerová, 2021) Ve své praxi jsem se setkala s různými pohledy na svět, o kterých děti velmi rády přemýšlely. Společně velmi detailně zkoumaly různé možnosti a rozvíjely tak své

otázky. Při tomto pátrání po různých skutečnostech jsem dětem nechávala prostor na to, aby mohly diskutovat se svými vrstevníky, aby spolu mohly sdílet to, o co se zajímají.

### 1.1.2 Emoční vývoj

Vágnerová zmiňuje, že emoční prožívání dospívajících ovlivňuje hormonální změny v pubertě, což se projevuje tím, že jsou často emočně nestabilní, podráždění a přecitlivělí na běžné podněty. Tyto změny vedou ke ztrátě citové jistoty a stability, což se projevuje nápadnějšími a méně přiměřenými emočními reakcemi na podněty. I když jsou citové prožitky intenzivní, jsou obvykle krátkodobé a proměnlivé, což znesnadňuje předvídání budoucích reakcí. Tyto změny často překvapí i samotné dospívající a mohou být nepříjemné. Protože si často neumějí vysvětlit příčinu svých nálad, reagují na ně jako na obtěžující a mohou se od ostatních lidí vzdalovat. (Vágnerová, 2021) Na základě své praxe jsem vyzorovala, že děti v tomto věku jsou velmi často emocionálně rozladěné. Nikdy nevím, co se jim přes den mohlo stát a co děti mohlo zasáhnout natolik, že tím mohou mít ovlivněný průběh celého dne. Občas mě velmi překvapují emocionální změny u introvertních jedinců, kteří v různých situacích bývají pod vlivem emocí a jejich chování je překvapivě jiné než v běžných situacích.

### 1.1.3 Sociální vývoj

Vágnerová uvádí, že během adolescence dochází k zásadním změnám ve vztahu s lidmi, včetně dospělých a vrstevníků. Dospívající odmítají své podřízené postavení, které jim společnost určila, a mají problém s automatickou nadřazeností autorit, kterými jsou učitelé i rodiče. Přiznají jim dominantní pozici pouze tehdy, pokud si ji opravdu zaslouží. Většinou nepřijímají jejich názory a rozhodnutí. Společně o nich diskutují a přemýšlí zejména proto, že chtějí hypoteticky uvažovat o různých možnostech. Hledají jiné názory jen kvůli tomu, aby se od autorit odlišili. Na autoritu neútočí proto, aby ji zničili, nýbrž proto, aby se jí vyrovnali. (Vágnerová, 2021) Toto tvrzení opírám o svou zkušenost z praxe, kdy mě děti vnímají jako autoritu i přes to, že spolu máme od začátku velmi přátelský a respektující vztah. Děti mi věří a často se mi svěřují s problémy, které je trápí v běžném životě. Z jejich promluv mám pocit, že bojují s učiteli, kteří je učí v jejich základních a středních školách. Velmi často mě s nimi porovnávají a chtějí mi vyprávět zážitky, které s nimi mají. Toto postavení je hodně ovlivněné tím, že se setkáváme výhradně na dramatickém kroužku, kde panuje klidná a přátelská atmosféra díky tomu, že ho děti navštěvují dobrovolně. Tento faktor může ovlivňovat jejich pohled na věc.

## 2 Metody a techniky dramatické výchovy využité v praktické části

Ve své práci se zaměřuji na průzkum konkrétních metod a technik dramatické výchovy, které se dají využít při činnostech s dětmi staršího školního věku. Pomocí těchto metod a technik zkoumám cíle, které se snažím s dětmi aplikovat v práci. V průběhu své práce jsem se opírala o metody a techniky dramatické výchovy spolu se širokým spektrem uměleckých i neuměleckých prostředků, a to včetně průpravných cvičení nebo her. Níže bych chtěla představit několik metod a technik dramatické výchovy, které jsou podle mého názoru vhodné pro práci s dětmi staršího školního věku. Usuzuji tak na základě své individuální zkušenosti a praxe s vybranou skupinou dětí. Nyní se budu věnovat podrobnějšímu vysvětlení rozdílů mezi metodou a technikou.

Jak uvažuje Valenta, k pojmu metoda lze přiřadit mnohé definice a podoby. V jedné z nich je metoda označována za celý systém dramatické výchovy. V druhé je pojem metoda vnímán jako základní koncepční metodický princip systémů, na kterém je dramatická výchova založena, včetně označení dalších definičních prvků. Ve třetím případě lze metodu vnímat jako specifický styl práce, který vede například určitá osoba nebo instituce. V tomto případě se metoda odkazuje na soubor základních charakteristik cílů, principů strukturování, typů obsahů her a zdrojů, ze kterých tyto obsahy vycházejí, charakteristik hlavních metod, atmosféry, zapojení učitele a typu managementu. Ve čtvrté možnosti lze metodu označit za soubor nebo skupinu dílčích postupů, a tedy i to, jaký je jejich společný princip v rámci hry v roli. Pátá možnost vnímá metodu jako konkrétní postup, z něhož v praxi vyplývá konkrétní činnost učitele i žáka. Zahrnuje konkrétní součásti širšího celku jako metody samy o sobě stojící. (Valenta, 2008)

*„Metoda je tedy také to, co je v hodině vidět, neboť je to promítnuto do činností všech přítomných, metoda v tomto smyslu je rovněž zviditelněním určitého výchovného systému v praktické podobě apod.“* (Valenta, 2008, str. 47)

Jak definoval Valenta, pojem technika je vnímána jako způsob, skrze který si žák osvojuje učivo a provádí další různé úkony s učením související, jehož záměrem je dosažení stanovených cílů. Lze tedy říct, že technika představuje konkrétní typ metody, který vyžaduje praktické a osobní angažování samotného učícího se jednotlivce. Technika je ve své podstatě konkretizací metody. Například metoda pantomimy může představovat základní princip činnosti, zatímco technikou by byla například částečná pantomima, která konkrétně realizuje tento princip. Může být vnímána jako postup s omezeným rozsahem působnosti. Zaměřuje se na dosažení konkrétního cíle a učení se jedné konkrétní části nebo prvku učiva. Valenta dále zmiňuje, že technika je dovedností nezbytnou pro provádění určité

činnosti nebo akce. Technika tedy může znamenat jak výsledek použití technik, tak i umění učitele vést postup učení. (Valenta, 2008)

## **2.1 Improvizace**

Improvizaci jsem ve své práci využívala ve velkém množství. Se skupinou se mi vyplatí improvizovat, protože členové skupiny improvizují velmi rádi. Díky improvizaci si děti lépe a intenzivněji objevují a hledají svá témata a získávají zkušenosti. Sama jsem improvizátorkou a mám s improvizací velké a kladné zkušenosti, proto jsem tuto metodu využívala i s dětmi, které si ji velmi oblíbily. Své zkušenosti a zážitky jsem získala v České improvizáčnické lize, jejíž jsem byla členkou během studia na střední škole.

Pojem improvizace je v literatuře popsán a definován již nespočetněkrát. Dle Valenty je improvizace tzv. spontánní hra, která vyžaduje okamžitou reakci na herní situaci bez předchozí přípravy, což vytváří situaci na místě. Improvizace nevychází ze žádného předem napsaného textu, který bychom se měli snažit přijmout a interpretovat. (Valenta, 2008)

Schopnost improvizovat, jak tvrdí Machková, znamená jednat bez příprav a scénáře. To má zásadní význam pro život, ve kterém jsme často nuceni reagovat na nečekané situace, překážky, potíže a konflikty. Improvizace hraje i klíčovou roli v divadle a herectví. V rámci fiktivních situací je improvizace příkladem hravosti, jelikož se odehrává bez náporu a očekávání. Může být cestou i k interpretaci, tedy ke zpracování hotového literárního textu či scénáře. (Machková, 2007)

## **2.2 Hra v roli**

Tato metoda dramatické výchovy vzniká z přirozené hry dítěte. Děti v rámci volné hry vstupují do různých sociálních rolí. Děti se mohou díky hře v roli proměnit do různých živých i neživých věcí. Vstup do role podle Machkové představuje působení v imaginativní skutečnosti. Aktivita, která je založena na mezilidských vztazích, charakterech a jednání. Hra v roli má společné rysy s divadlem a psychodramatem, od kterých se odlišuje právě díky své výchovné činnosti. (Machková, 2007)

Ve své praxi tuto metodu využívám velmi často. Prostřednictvím hry v roli se děti rychle dokáží soustředit na právě probírané téma. Zároveň se odehrává proces sloužící k lepšímu poznání sebe samých, když se individuálně snaží vcítit do role nebo poznání a vnímání ostatních ve skupině, když spolu děti jednájí v jednotlivých rolích.



## 2.3 Pantomima

Pantomima je velmi funkční a jednoduchou metodou, která se řadí mezi metody pantomimicko-pohybové. V praxi se mi její využití velmi osvědčilo díky tomu, že děti se při této technice nesoustředí na mluvu a hlas, a tudíž jsou svobodné v pohybovém projevu, na který jsou poté lépe soustředěné. Valenta zmiňuje, že pantomima je dramatická hra založená na pohybu beze slov. Neklade důraz na verbální komunikaci nebo mluvení. Aktivita je opřena o pohyb, který vychází ze základních svalových skupin, které tvoří řeč těla. Pohybem svalových skupin vzniká komunikace, která zahrnuje mimiku (obličejové části těla) a dále se komunikační svalová aktivita vztahuje k celému tělu. (Valenta, 2008)

## 2.4 Narativní pantomima

Nadstavbou pro pantomimu je pantomima narativní. Narativní pantomima spojuje vyprávění s pantomimickým zobrazením vyprávěného. Shledávám ji jako velmi důležitou a vhodnou, protože vychází z dětské přirozené hry.

Jak uvádí Valenta, dochází k zapojení verbální i pohybové paměti. To umožňuje intenzivní prožití a lepší uchopení děje. Narativní pantomimu můžeme přeložit jako vyprávěnou pantomimu, kdy je vyprávění určeno tak, aby hráčům nabízelo akci. Vyprávění by také mělo respektovat zkušenosti a možnosti, kterými skupina disponuje. Narativní pantomima je založena na paralelní činnosti učitele a dětí. Na základě toho, že učitel vypráví, dochází k pantomimě žáků. (Valenta, 2008)

*„Narativní pantomima je založena na souběhu paralelní činnosti učitele (nebo specificky určeného žáka) a hráčů. Učitel, respektive onen specificky určený žák vypravují a podle jejich vyprávění (narace) hráči hrají pantomimu.“* (Valenta, 2008, str. 131)

## 2.5 Živé obrazy

Živé obrazy jsou jednou z nejpoužívanějších metod dramatické výchovy. Jejich využití může být velmi rozmanité, protože se dají využít jak v samostatných hrách, tak mohou být i součástí dramatických situací. Vznikají například zastavením konkrétní situace, a to prostřednictvím použití slova „štronzo“ nebo díky zadání, které určí pedagog. Ze své praxe vím, že je funkční živé obrazy s dětmi rozehrát nebo je hudebně ohraničit. Děti se tak mohou lépe soustředit a není pro ně tak náročné v živém obrazu setrvat déle. Pojem živý obraz dle Valenty znamená představení určitého jevu, osoby nebo situace jedním nebo více herci, a to vše se vyjadřuje beze slov a pohybů – tedy tichem, konfigurací těla a stabilním mimickým výrazem. Ve spojitosti s ním se může využít pojem „štronzo“. (Valenta, 2008)

## 3 Daisy Mrázková

### 3.1 Osobnost

Delongová, Svozilová a Macková zmiňují, že Daisy Mrázková byla česká autorka zabývající se literaturou pro děti a mládež. Spisovatelka, která se dívá na svět očima dítěte a jeho čistě průzračnou fantazií. V její tvorbě se často vyskytuje obdiv k malým neviditelným obyčejným i neobyčejným věcem a neobvyklým jevům, detailní popis vzhledu i charakteru a hra s pocity čtenáře. Neodlučitelnou součástí její tvorby je výtvarná složka, která je propojená se slovy. Čtenář prostřednictvím tvorby Mrázkové vidí prostředí, o kterém autorka píše. Obsahuje prostor, barvy, tvary, rytmus i pohyb. (Delongová, Svozilová, Macková, 1988)

Dle Tomana je Daisy Mrázková řazená mezi spisovatele žánru autorské pohádky, což je typ pohádkového žánru. Autoři této pohádkové kategorie zasahují do lidových pohádek a mění je tematicky, kompozičně a jazykově. Tím se uvolňuje žánrová normativnost a noví autoři do pohádky vnášejí netradiční a inovativní prvky. Daisy Mrázková patří mezi hlavní tvůrce tohoto typu pohádek. V období šedesátých let se žánr moderní autorské pohádky začal různit. Dominantními se staly pohádky s prvky nonsensu. Mezi charakteristické rysy tohoto žánru patří například neohraničená fantazie, obrazotvornost, absurdita, humor, nezávazná hra, groteskní vidění, originalita látky, motivů a syžetů. (Toman, 1992)

Jako výtvarnice měla velký vliv na tvorbu nonsensových pohádek. Jako autorka měla blízký vztah k dětské fantazii, a tak kreativně vyhověla potřebám a psychice dětí skrze literární a jazykové prvky, které upoutají dětského čtenáře a přilákají ho ke knihám. (Urbanová, Rosová, 2005)

### 3.2 Autorská tvorba Daisy Mrázkové

Daisy Mrázková v krátkých povídkách děti učí o tom, že svět se dá pochopit z malých obyčejných věcí, které můžeme vidět kdekoli kolem sebe (v lese, na louce, ve městě, na ulici), jen se na ně musíme pořádně dívat a vnímat je. Musíme být schopni pozorovat, přemýšlet a objevovat svět zblízka. Děti nenásilně vede k nejpodstatnějším otázkám lidské existence. Přemýšlí nad tím, jaké je to být sám a jen se tak rozhlíží kolem sebe, cítit nebezpečí, mít strach, cítit krásu a pochopit, co to znamená mít rád. Otevírá zvláštní svět plný živých bytostí, lidí, zvířat, schopností, komunikace, vřelostí a rozumovostí svých vztahů. Volná tvorba se vyvinula směrem k abstrakci. Mezi její oblíbená témata patří příroda, která nás obklopuje a my se od ní učíme novým a důležitým věcem, nebo také silné pouto mezi dítětem a hračkou. Dalším oblíbeným námětem Mrázkové je silné přátelství a vzájemná pomoc. Psala formou jednoduchých krátkých odstavců obrazové pohádky, které se poté

shromáždily v různorodé pohádky. Nikdy nepodceňovala malé čtenáře, vážila si jich. Důležité podle Mrázkové je, aby dítě bylo šťastné.

## 4 Rozbor a důvod výběru literární předlohy *Co by se stalo, kdyby...*

Pro svou bakalářskou práci jsem si jako literární předlohu a inspiraci tématem vybrala knihu s názvem *Co by se stalo, kdyby...* Jedná se o autorský bilderbuch malířky a spisovatelky Daisy Mrázkové. Kniha poprvé vyšla v roce 1980, a to ve státním nakladatelství Albatros. Další vydání vyšlo v roce 2012 pod nakladatelstvím Baobab, kde také vyšlo v roce 2022 nejnovější vydání knihy, které je lépe graficky upraveno.

Kniha je unikátní díky svým ilustracím, které knihu doplňují a obohacují. Jejich charakteristickým rysem je křehké abstraktní ztvárnění, které je doplněno nesyžetovým textem na pomezí poezie a prózy. Ten je napsaný tak, aby se nemusel vyprávět určitý děj a čtenář se tedy nemusí držet příběhu. Kniha obsahuje sérii otázek ohledně toho, co by se mohlo stát, kdyby se něco stalo jinak, a sérii odpovědí na již zmíněné otázky, které reflektují různé možnosti a nápady k vyřešení vzniklé situace. Kniha podněcuje k tomu, aby si čtenář domýšlel více, než mu je naservírováno. Provozuje čtenáře a vzbuzuje v něm představivost, fantazii a touhu po vědění. Kniha se dotýká emocí a může vyvolávat různé individuální vzpomínky ze života čtenáře.

Literární předloha sloužila spíše jako inspirace ke vzniku nových témat, která si v projektu děti samy nacházely. Kniha obsahuje minimum textu, který sám o sobě nevytváří příběh, čili děti tak čerpaly hlavně z ilustrací, ve kterých je spousta emocí, barev a příběhů. Text spíše doplňoval proces tvoření. Textem by se nedalo přímo řídit, neboť je příliš abstraktní a není v něm příběh, který má děj. Stěžejní tedy byla klíčová věta a název knihy *Co by se stalo, kdyby...*, sloužící jako motivace a výchozí bod pro většinu aktivit. Pro děti to bylo velmi abstraktní a vzrušující téma, díky kterému si mohly autenticky přicházet na osobní témata, kterými si procházejí.

Lekce jsou plánovány tak, aby obsahovaly některé z metod a technik dramatické výchovy, a jsou uspořádány tak, aby na sebe aktivity tematicky navazovaly. Snažila jsem se o autentický, klidný a přirozený přístup k tématu, aby děti byly schopné samostatně přemýšlet. Děti jsem vedla k tomu, aby nad tématy samy přemýšlely a více se o ně zajímaly. Na samém začátku jsem dětem pokládala různé tematické otázky, které vycházely z úvodní věty *co by se stalo, kdyby*. Otázky jsem záměrně pokládala tak, aby si na ně děti dokázaly odpovědět na základě pocitů, emocí a svých vlastních úvah. Děti s otázkami dále individuálně pracovaly a snažily se na ně hledat své vlastní odpovědi. Motivační otázky se staly i výchozím bodem dalších aktivit a různých dramatických situací, které byly součástí projektu. V praktické části uvádím přesnější popis toho, jak to celé probíhalo. V průběhu si děti své otázky a nalezená témata konkrétně zpracovávaly prostřednictvím metod a technik

dramatické výchovy. Každý si vytvořil osobní knihu svého *co by se stalo, kdyby*. Vznikala díky písemným a výtvarným záznamům nebo reflexím. Dětem na základě otázek vznikala témata nejen s pozitivním, ale i s negativním charakterem. To otevíralo možnosti k řešení problémů a k následné diskusi. Celek jsme zakončili poslední lekcí, kde jsme shrnuli to, co jsme se nového dozvěděli, naučili a co si z celého projektu odnášíme.

Tuto konkrétní literární předlohu jsem vybírala na základě možností, které nabízí. Předloha sloužila jako stavební kámen k rozkrývání poetiky Daisy Mrázkové a k rozvoji abstraktního myšlení, představivosti, kreativity a individuálního přístupu – tyto možnosti tvorba Mrázkové nabízí.

Důležitost své práce nacházím v práci s dětmi, které jsou uvolněné, cítí se bezpečně, mají chuť tvořit a poznávat probíraná témata, okolí i samy sebe. Chtěla jsem čerpat z literárně hodnotné knihy a věděla jsem, že právě na Daisy Mrázkovou se v tomto ohledu mohu spolehnout. Velkou výzvou pro mě byl výběr nesyžetového textu, ve kterém jsem následně, k vlastnímu překvapení, nacházela pozitiva. Tento typ textu obohatil celý proces tím, že se děti nemusely držet konkrétního příběhu nebo děje a mohly si svá témata, na základě inspirace, hledat a budovat samy. O autorce jsem se poprvé dozvěděla při hodinách literatury na střední pedagogické škole a můj vztah k ní se utužil na předmětu literatury v rámci mého studia na DAMU. Tvorba a osobnost autorky mě natolik zaujala, že jsem nemohla jinak, než si vybrat právě ji.

## **5 Kontext přípravy a realizace projektu**

### **5.1 Charakteristika DDM Praha 9**

Dům dětí a mládeže Praha 9 je zařízení, které se nachází v městské části Prahy na Proseku. Zařízení je určené pro děti a mládež ve věku od šesti do šestadvaceti let. DDM nabízí velkou škálu aktivit a programů pro děti a mládež, včetně volnočasových aktivit, vzdělávání, sportování, kultury a umění. To zahrnuje zájmové kroužky, workshopy, tábory, sportovní akce, výlety, koncerty, divadelní představení a další. DDM je místem, kde se setkávají děti a mládež z různých sociálních, kulturních a etnických skupin. Má navázanou spolupráci s okolními školami, aby podpořilo rozvoj komunity. Díky tomu je zařízení otevřené různým potřebám dětí a mládeže. Nabízí programy a aktivity, které odpovídají jejich zájmům, potřebám a věku. Dále nabízí možnost individuálního přístupu k dětem a mládeži s různými specifickými potřebami. Vlastní moderní vybavení, které umožňuje provádění různých aktivit a programů. U DDM se také nachází zahrada, na které je dětské hřiště a spousta stromů, které poskytují stín.

Vhodné zázemí pro výuku dramatického kroužku nebo divadelní tvorbu ale DDM nemá. Pro mou práci s dětmi bylo místo, kde se kroužek odehrával zcela nevyhovujícím prostředím. Ve třídě se vyskytoval přebytečný nábytek, který znepříjemňoval proces práce. Také zde chyběly zcela základní materiály, rekvizity a prostředky, které se v dramatickém kroužku běžně využívají a jsou jeho nedílnou součástí. V neposlední řadě se vedle naší třídy odehrávala hudební výchova a výuka klavíru, tudíž jsme po celou dobu hodin byli rušeni okolními zvuky.

### **5.2 Charakteristika skupiny**

Skupina je dle Vágnerové sociální útvar dvou nebo více lidí, kteří mají ve skupině nějakou funkci. Patřit do skupiny je pro člověka velmi významné a důležité. Jedinec ve skupině získá důležité zkušenosti, které by jinde neměl šanci získat. Znakem dítěte je ochota k učení se novým věcem, proto je nutné ve skupině spolupracovat. Tak má dítě šanci se ve skupině prosadit. Negativní sociální zkušenost se skupinou vrstevníků může jedince velmi ovlivnit v jeho budoucím prožívání. Vztahy s vrstevníky jsou při dospívání dítěte velmi důležité. Dítěti tato uskupení vytváří zázemí a on si v nich může nacházet oporu a pomoc. (Vágnerová, 2012)

Pro realizaci projektu jsem si zvolila skupinu dětí staršího školního věku, tedy děti od 11 do 15 let. Se skupinou jsem začala pracovat od poloviny školního roku 2021/2022. Do skupiny

je přihlášeno devět dětí. Jeden chlapec a osm dívek, z nichž pravidelně dochází sedm dětí. Ve skupině se nenachází žádné dítě se specifickými potřebami učení.

Začátkem školního roku 2022/2023 se skupina přeměnila a pár původních členů bylo nahrazeno členy novými. Skupina se na sebe musela znovu naladit, tudíž procházela různými seznamovacími aktivitami na odbourání bariér strachu a stresu. Rozvíjela se důvěra a budoval se pocit bezpečné atmosféry. Skupina si na sebe docela rychle zvykla a od začátku práce fungovala. Nestalo se, že by si děti nesedly a nemohly spolu pracovat. Děti jsou velmi inteligentní a chápavé, což proniká do procesu společné práce. Respektují ostatní členy skupiny, dávají si čas, nechávají si vzájemný prostor a nebojí se individuálně vyjádřit. Fungují jako zkušená aktivní respektující skupina a zároveň každý jako samostatně přemýšlející chápavý a dostatečně se vyjadřující jedinec. Během aktivit přirozeně hledají dvojice a zařazují se do skupin bez jakéhokoliv problému či orientace na pohlaví a věk. V náročnějších aktivitách bývají starší a zkušenější členi aktivnější a tím motivují členy mladší. Skupina je složená z extrovertních i introvertních typů osobnosti. Toto složení společně dobře funguje. Jednotlivci se charakterově různě prolínají a doplňují, tím je tvořena ideální atmosféra. Skupina má velmi ráda aktivity zaměřené na smyslové vnímání.

### **5.3 Charakteristika členů**

Lukáš je členem skupiny od začátku roku 2022/2023. Jeho působení ve skupině je velmi důležité, protože jeho mužský element přináší do skupiny dívek velmi specifickou energii a atmosféru. Při řešení situací je velmi klidný, rozvážený a přemýšlivý. Rád komentuje okolní dění svými duchapřítomnými reakcemi, které ostatní ze začátku překvapí, ale později jim dávají smysl. Ostatním naslouchá a vnímá, co dělají a říkají. O věcech si myslí své, když se děje nebo řeší něco, s čím příliš nesympatizuje, dá to svým komentářem najevo. Nicméně jeho komentování dění se opírá o velmi inteligentní a racionální fakta, takže jsou za ně většinou všechny dívky rády.

Adéla je členkou skupiny od začátku roku 2022/2023. Je spíše extrovertní a často dává ostatním najevo, co si myslí a cítí. Bývá pozorovatelkou toho, co se děje okolo ní. Její projev je velmi důrazný, sebevědomý a hlasitý. Myslím, že je to spojené i s tím, že chce překonávat sama sebe a ukázat se ostatním. Má velmi hezký mluvený projev, který je podložen tím, že na sobě pracuje v rámci divadelního a pěveckého souboru, které navštěvuje. Má velmi ráda divadlo a vše, co se divadla týče. Dochází i do již zmíněného školního souboru, se kterým pracuje na divadelním ztvárnění *Snu noci svatojánské*. Do kolektivu přináší nové a zajímavé divadelní zkušenosti, které s námi ráda sdílí.

Bára je členkou skupiny od roku 2021/2022. Je studentkou střední školy zaměřené na obor knihovnictví. Velmi ráda čte a píše, což motivuje a inspiruje ostatní členy. Do skupiny přináší nové a originální nápady, kterých se skupina ráda ujme a společně je rozvíjí. Patří mezi starší členy a přirozeně se stala tahounem skupiny. Úspěšně překonává chyby, se kterými se potýká. Když se ve skupině dlouho nic neděje, ujme se vedení a organizování úkolů. Je velmi pozitivní, přátelská, komunikativní a vnímavá .

Jana je členkou skupiny od roku 2022/2023. Je velmi introvertní, tichá, klidná, rozumná a talentovaná dívka. Nedochozí na hodiny dramatického kroužku úplně pravidelně, protože má náročné studijní povinnosti a nezbyvá jí moc sil na mimoškolní aktivity. I přesto všechno jsme rádi za to, že s námi je, protože se již delší dobu pohybuje v divadelním prostředí a je velmi talentovaná a kreativní v jevištním a mluvním projevu. V létě pravidelně navštěvuje divadelní tábory, takže zná spousty aktivit a činností, které ostatní členy skupiny většinou zaujmou.

Amálie je členkou skupiny od roku 2022/2023. Je uzavřenou introvertkou a je často velmi usměvavá, pozitivní, hodná, klidná, tichá a stydlivá dívka. Pochází z rodiny matematiků a v kroužku si našla místo, kde může projevit svůj umělecký talent, který právě rodiče příliš neoceňují. Má velmi osobitý styl oblékání a stejně zajímavá je i její práce ve skupině, kde se její osobitost projevuje. Trvalo jí poměrně dlouho se začlenit, ale po intenzivnějším působení z mé strany se začlenění povedlo a výsledek hodnotím velmi kladně. Na jejím působení v hodinách se musí stále pracovat, protože jí trvá trochu déle, než se projeví. Občas se podceňuje a má tendenci si nevěřit. Nicméně poté, co se uvolní, je velmi vtipná, nápaditá a originální.

Nikola je členem skupiny od roku 2021/2022. Je studentkou střední umělecké školy, což hodně vypovídá o jejím pohledu na sebe, život a svět celkově. Má velmi rozmanitý charakter, je velmi pozitivní, kreativní, otevřená, rozvážná a empatická dívka. Hodně často se svěří s problémy i radostmi ze svého života. Umí skvěle využívat témat a situací, které se jí dějí, a vepisuje je do umělecké tvorby.

Lucie je členkou skupiny od roku 2022/2023. Je to klidná a tichá dívka, která zprvu na hodiny docházela velmi aktivně a často, ale časem se její přítomnost bohužel vytratila. Při práci v hodinách se vždy velmi rozmyšlela a vždy čekala, než se vyjádří ostatní.

Marie je členkou skupiny od roku 2021/2022. Její osobnost je ve skupině velmi důležitá. Je extrovertní, sdílná, pozitivní a přátelská. V činnostech je velmi aktivní a vždy přemýšlí o



věcech, které by mohla do svého působení a tvoření zapojit. Našla se v improvizaci, kterou vnímá jako ventil od běžného života. Je inspirativní a nápaditá. Ráda spolupracuje s ostatními a ostatní s ní. I přes své vyčerpání v mnohých sportovních aktivitách je duchapřítomná a aktivní. Překypuje nadšením a motivací do práce. Často přichází s novými inspirujícími nápady a motivy.

Klára je členkou skupiny od začátku roku 2023. Je nejmladší a také nejnovější dívkou. Ke skupině se přidala po odchodu ze skupiny zaměřené na mladší školní věk, protože oproti nim byla mentálně vyzrálejší a necítila se tam dobře. Po přechodu do nové skupiny rozkvetla. Začlenila se během chvíle. Ostatní děti ji velmi rychle přijaly. Ráda sdílí věci ze svého osobního života a doptává se na různé osobní otázky i svých kolegů. Tím se s ostatními dobře sblížila. Občas je trochu stydlivá, ale hned po začátku aktivit se zapojí a pracuje aktivně a bez zbytečných předsudků. Tím, že je mladší, řeší trochu jiná témata než ostatní dívky, ale vnímám, že si dívky vzájemně rozumí, doplňují se a respektují.

## 6 Realizace projektu

### 6.1 Lekce I.

#### Výchovně vzdělávací cíle:

- Seznámit děti s tématem a knihou.
- Seznámit děti s poetikou Daisy Mrázkové (dále jen DM).
- Navození poetické atmosféry pomocí obrázků DM.

#### Dramatické cíle:

- Rozvíjet představivost, fantazii a tvořivost.
- Rozvíjet citové vnímání druhého a skupiny.
- Uvolnit a odstranit zábrany.
- Umět se zamyslet nad konkrétní věcí.
- Rozvíjet schopnosti kritického myšlení.
- Rozvíjet herecké schopnosti.
- Pokročit v poznávání okolního světa a sebe sama.
- Přijetí stanovených pravidel hry.
- Dítě dokáže uplatnit své nápady a zároveň přijmout nápady někoho jiného.

Pomůcky: kniha, hudební přehrávač

Časový rozsah: 90 minut

Počet dětí: 7

Datum realizace: 23. 2. 2023

#### Chůze po prostoru

Úvodní protažení, rozehtání celého těla a navození tématu lekce. Děti nejdříve chodí po prostoru bez zadání. Úkolem je zaplňovat prostor chůzí, nechodit v kruhu, nedotýkat se ostatních, slovně se nevyjadřovat a uvědomit si, kde se nachází těžiště těla.

#### Jdi, stůj, tleskni, vyskoč

Pro větší rozpohybování a uvědomění si svého těla a prostoru následuje aktivita zvaná Jdi, stůj, tleskni a vyskoč. Děti stále chodí po prostoru, ale pohybově reagují na zadání.

Varianta 1: Při zadání jdi, stůj, tleskni nebo vyskoč se řídí přesně tímto vysloveným zadáním.

Vše se děje při stále přítomné chůzi v prostoru.

Varianta 2: Zadání se obrátí naruby čili všechno vyslovené mění svůj význam. Jdi se mění na stůj, stůj na jdi, tleskni se mění na vyskoč a vyskoč na tleskni. Zkoumáme to, jak rychle jsou děti schopny reagovat na základní i pozměněné zadání.

#### Motivovaná chůze po prostoru

Na základě mých pokynů děti chodí po prostoru a mění svou chůzi. Děti mohou reagovat na změnu v těle, mohou kontaktovat ostatní nebo pracovat s prostorem a zkoumat, jaké situace vznikají. (Např.: pozdě jste vstali a chvátáte do práce, máte strach z konfliktu, který vás čeká, radujete se z výsledku, na který jste dlouho čekali, jdete cestou na nákup aj.)

#### Reflexe činnosti

S touto aktivitou měly děti občas problém. Pracovali jsme s chůzí po prostoru již dlouho a děti se u této aktivity začínaly nudit. Často se mi stávalo, že se mě děti před hodinou ptaly, jestli budeme chůzi po prostoru dělat i tentokrát. Když jsem zařadila pro ně atraktivnější ozvláštňení běžné chůze, tak nastala změna a děti se zaktivovaly. Například různé druhy motivací, variant chůze atd.

### **Kniha**

Děti sedí v kruhu na koberci. Přicházím s knihou, kterou pokládám doprostřed kruhu. Společně si knihu prolistujeme a sdělíme si informace o autorce, ilustracích, slovech, významech a celkové myšlence této knihy. Pokračuje přirozené plynutí diskuze, do které děti vstupují s velkým zájmem o poznání knihy. Společně přicházíme na možná témata, která se v dětech rodí. Velmi je inspirují ilustrace, ze kterých vnímají barvy, maličkosti, pocity a témata. Motivuji je různými otázkami ohledně toho, co autorka chtěla říct, co zamýšlela, o co jí šlo, co chtěla ostatním předat a jestli se jí to povedlo.

#### Reflexe činnosti

Kniha děti velmi překvapila a zaujala. Každý si jednotlivě prohlížel a pročetl stránky knihy. Děti měly spoustu doplňujících otázek, na které chtěly znát odpovědi. Překvapilo je, s jakou lehkostí autorka dokáže nastolit témata. Měly radost, že kniha není plná rozsáhlého textu, se kterým by musely pracovat. Děti jsou často velmi unavené ze školy a mimoškolních aktivit, tudíž je příjemné nezatěžovat lekci množstvím čteného textu. Kdybych tuto činnost dělala znovu, trochu bych pozměnila svůj přístup. Myslím, že by bylo lepší knihu do lekce vnést až jako překvapení potom, co by si děti zažily nějakou část lekce. Nejdříve by si mohly objevit abstrakci v malbě, dále by poznaly těžko uchopitelná témata, která mohou být součástí knihy. Poté bych knihu mohla přinést a společně už se zažitým pocitem zkoumat tvorbu autorky.

## **Asociace**

Zadané téma je kniha *Co by se stalo, kdyby...* Děti volně vyslovují své asociace s tímto tématem dle toho, jaký kdo dostane nápad. Asociace jsou stručné, v pojmech a bez širšího rozvádění. Téma následně můžeme zúžit na obrazy, slova, postavy a tak dále. Pokud to dětem přijde náročné, použijí nějakou ze svých připravených otázek se zaměřením na pocity, vzpomínky, smyslové vnímání, jako je chuť, vůně a sluch. Mohu také položit otázku ohledně jejich názoru na lidi a prostředí.

Otázky: Jaké se vám nyní objevují myšlenky? Jaké je první slovo, které se vám po prolistování knihy vybaví? Co vám kniha připomíná? Přinesla vám kniha něco nového?

### Reflexe činnosti

Děti byly velmi dlouho vsedě a bylo vidět, že pomalu nevědomě ztrácí svou pozornost. Bylo by lepší je třeba znovu provést prostorem a v rámci pohybu by mohly sdělovat asociace, které se jim vybaví na základě knihy. Při zapojení pohybové činnosti se dětem aktivovalo těžiště. Pozornost se přesunula na pohyb a prostředí, tudíž nebyl čas na to, aby jim pozornost upadala, a mohly se tak plně a aktivně věnovat probíhající aktivitě. Vyslovené asociace zněly např.: podzim, tábor, kaktus, teta Věra, bonbóny, barvy, opice, procházka, svetr ze sekáče, příroda, čaj, letadlo, voda, nebe, touha, lidé a tak dále. Díky asociacím si děti knihu dokázaly lépe a detailně vizualizovat.

## **Improvizace**

Skrze výchozí větu *Co by se stalo, kdyby*, která je i názvem knihy, děti objevují svá nová témata a mění je na konkrétní situace. Čekám na jejich reakce. Co se stane a nestane.

### Duet

Jde o jeden z formátů krátké improvizace, s níž běžně pracuje Improliga. Aktivitu spolu rozehrává určená dvojice, ostatní se stávají diváky. Dvojice k sobě stojí zády a je umístěna v prostoru tak, že každý stojí na jednom kraji jeviště, tudíž mezi sebou mají celý hrací prostor. Dvojici se určí téma, např.: *Co by se stalo, kdyby na Zem spadla hvězda?* Díky předešlé zkušenosti jsou děti schopny reagovat a improvizovat bez konkrétního zadání prostředí nebo postav. Tlesknutím se aktivita rozehraje, hráči se k sobě vzájemně otočí čelem a začínají hrát, jednat. Každá dramatická situace má určitý úvod, vyvrcholení a závěr. Situace mohou být krátké a po jejich odehrání ji ukončí tím, že spolu dvojice naváže oční kontakt a pohlédne do publika.

Děti jsou motivovány příklady ze života, které by se mohly stát, a to například: srážka kolemjdoucích na ulici, zahlédnutí ztracené věci, změnění velikosti jindy běžně velké věci, vidění něčeho nového, setkání s někým blízkým po velmi dlouhé době, zahlédnutí věci, kvůli které se mi vybaví vzpomínka.

### Reflexe činnosti

Improvizace je aktivita, kterou si děti velmi oblíbily. Improvizace děti při práci značně spojovala. Měly radost, nestyděly se a byly schopny díky ní řešit svá témata z běžného života. Děti realizovaly své nápady bez předem stanoveného textu nebo scénáře. Tato část lekcí pro ně byla velmi důležitá, stmelující, aktivní i odpočinková. V průběhu aktivity se děti vnímaly a vzájemně se respektovaly. Vznikaly situace, které se následně zkonkretizovaly v etudách. Všimly si jeden u druhého, jak ostatní reagovali na podněty a jak byli schopni tyto podněty dále rozvinout. Pokud si děti nevěděly rady a potřebovaly více charakterizovat témata, která byla řečena před začátkem aktivity, tak jsem jim dala příklady z běžného života, které se objevovaly i v knize. Tyto příklady dětem pomohly k následnému jednání.

### **Etudy**

Děti vychází z individuální samostatné práce, kde si připraví etudu na zadané téma. Tím je tematická otázka typu: Co by se vám stalo, kdyby se vám stalo něco, co by poté zásadně ovlivnilo vaše budoucí jednání? Úkolem je vybudování konkrétní situace, která se může stát událostí ze života. Děti používají minimum slov. Cílem je spíše pohybově jednat a situaci nám takto zkusit ztvárnit a popsat. Diváci poté hádají, co se dělo za situací. Tato aktivita vychází z té předchozí. Děti pracují ve skupině a společně hledají situace, které by se mohly stát. Výsledné situace by měly být založené na dramatickém oblouku. Děti si mohou připravit příběh, který bude opisovat zadané téma. Příběh mohou pomocí živých obrazů dramatizovat a dopracovat se tak k výsledným etudám.

### Reflexe činnosti

Etudy vycházely z improvizčních cvičení, které měly konkrétní téma. Dítě se jako herec snažilo do svého výkonu zahrnout co nejvíce detailů, s nimiž bylo spojeno vyjádření prostřednictvím emocí, gest, hlasové intonace a fyzického pohybu. Důraz byl kladen na spolupráci a interakci mezi herci. Bylo vyžadováno aktivní zapojení celé skupiny, která společně vytvářela příběh nebo situaci.

Etudy doprovází hudba: Tiny Tim – *Living in the Sunlight, Living in the Moon Light*.

### **Závěr**

Společně jsme usedli do kruhu na koberec. S dětmi jsem detailně rozebírala témata, na která si přišly, a ptala jsem se na myšlenky, které je napadaly. O své *co by se stalo, kdyby...* se děti podělily. Jejich nalezená témata zněla např.: kdybych byla zkušena z českého jazyka, kdybych už nikdy nenosila boty, kdybych viděla, jak králíka stahují z kůže, kdyby mi ujel poslední autobus, kdyby uměla prasata létat aj. Společně jsme diskutovali a různě doplňovali nápady ostatních. Děti přemýšlely nad tím, co by se opravdu mohlo stát, kdyby se jim stalo něco z výše uvedeného.

## 6.2 Lekce II.

### Výchovně vzdělávací cíle:

- Návrat k tématu a etudám, které děti vytvořily minulou lekci.
- Pochopení tvorby a poetiky DM.

### Dramatické cíle:

- Rozvíjet představivost, fantazii a tvořivost.
- Umět naslouchat druhým a vcítit se do druhého.
- Rozvíjet komunikační dovednosti jedince.
- Rozvíjet spolupráci s druhými.
- Odbourat stres, stud a další jiné zábrany.
- Pokusit se propojit estetické výchovy.
- Vyjádřit emoce v konkrétních situacích, které prožíváme.

Pomůcky: hudební přehrávač, čtvrtky, akvarelové barvy, temperové barvy, štětce, kelímky s vodou, fixy, lepidla, třpytky, nůžky, provázky, barevné pásky, vytištěné ilustrace

Časový rozsah: 90 minut

Počet dětí: 7

Datum realizace: 2. 3. 2023

### Chůze po prostoru

Děti protáhnou, procvičí, rozpohybují a zahřejí své tělo. Uvědomí si, kde se nachází těžiště jejich těla a zpřítomní svou mysl.

#### Zaplnění prostoru

V průběhu této aktivity děti zaplňují okolní prostor pomocí pohybového vyjádření svého těla. Nikde kolem by neměl být volný, nezaplněný nebo opuštěný prostor. Děti se snaží vyplnit každé volné místo v prostoru a obsáhnout všechny prostorové polohy. Ty jsou nízké, střední a vysoké. Důležité je, aby účastníci nechodili po kruhu a vnímali ostatní i sebe samé.

#### Změna rychlostí

Po této aktivitě navazuje soustředění se na změnu rychlostí. Určí se jedna rychlost, která značí rychlost naší běžné chůze. Poté další dvě rychlosti pomalejší a dvě rychlosti svižnější, než je chůze běžná. Mezi sebou se střídají všechny typy rychlostí chůze. Já jako pedagog pozoruji jejich reakce na podnět a přizpůsobení se situaci. Děti by měly být schopné rychlosti automaticky a přirozeně střídat. Jednotlivé změny rychlostí chůze dětí by měly být podobné.

### Oční kontakt „štronzo“

Dále přecházíme k očnímu kontaktu a uvědomělému vnímání ostatních. Účastníci si všímají detailů, které se nacházejí v prostoru, a také oblečení, které na sobě ostatní děti mají. Vyslovení slova „štronzo“ zastaví děti a ty se promění v sochy a zavřou oči. Vyslovím cokoli, co vidím v prostoru kolem nás. Může to být barva zdí, nábytek, oblečení nebo vzhled dětí a tak dále. Úkolem je ukázat v prostoru danou věc. Jedinci by měli být schopni vnímat okolní prostředí a detailně ho zmapovat a zapamatovat si většinu prvků, které se nachází kolem nich.

### Reflexe činnosti

Děti si chtěly před začátkem lekce povídat, protože mezi sebou mají velmi blízké vztahy a potkávají se jenom jednou týdně na společných hodinách. Proto je vždy docela náročné je od společné diskuse odpoutat a začít pracovat. Zároveň jsou velmi chápavé, vnímavé a chytré, takže když jsem jim na začátku hodiny nechala prostor na povídání, tak se do aktivit rychle a rády zapojily. Chůze po prostoru pro ně byla zpočátku nezáživná, proto jsem ji rychle různě obzvlášťovala – buď vzhledem k tématu, nebo k tomu, co bylo potřeba rozvinout. Děti byly schopné plné pozornosti a soustředěnosti. Po celou dobu této aktivity jsem zkoumala aktivní postavení těla a reflektovala případné chyby, které se vyskytovaly.

### **Výtvarná činnost**

Na koberec umístím vytištěné ilustrace z knihy *Co by se stalo, kdyby...* Každé dítě si vybere jednu konkrétní ilustraci, která mu bude sloužit jako inspirace k následnému výtvarnému tvoření. Děti prozatím slovně zkoumají obrazy DM, snaží se pochopit a zachytit techniky její tvorby.

### Komunitní kruh

Poté, co se jednotlivci soustředí na již zmíněné zachycení techniky tvorby DM, se společně pobavíme o tom, co děti zjistily. Jak vede tahy štětcem, jak vnímá a zachycuje barvy, jaké techniky používá, jestli barvy zapouští do sebe, jak barvy míchá, jak zachycuje prostředí, detaily atd. Snažíme se společně pochopit její tvorbu. Vytištěné ilustrace slouží jako přímá inspirace k budoucí výtvarné činnosti.

### Výtvarná činnost

Děti výtvarně pomocí různých materiálů ztvární jedno ze svých *co by se stalo, kdyby...* Děti budou mít k dispozici více výtvarných materiálů. Každý individuálně pracuje na svém výtvaru a při jeho ztvárňování se inspirují zvolenou ilustrací DM. Děti se snaží zkoumat a zachytit její tvorbu, kterou individuálně ztvární dle sebe, své fantazie a momentální nálady. Děti jdou po detailu, který zkoumají, a po technikách, které se v ilustracích využívají. Děti ve své podstatě tvoří vlastní knihu osobních témat, která jim z lekce vzešla. Důležitá je představa o tom, jak by jejich *co by se stalo, kdyby...* vypadalo, jakou by mělo barvu, jak by vonělo, chutnalo, jak

by se pohybovalo, jak by znělo a tak dále. Dát své *co by se stalo, kdyby...* do nějaké živoucí podoby. Pomocí práce s individualitou se rozvíjí představivost, buduje se atmosféra a vzniká hodnota tématu. Děti se ocitnou ve světě barev, hravosti a možností poetického světa DM.

### Reflexe činnosti

Děti velice rády kreativně a výtvarně tvoří. Každý jedinec si našel místo v prostoru, ve kterém by se mu příjemně tvořilo. Nevšímal si světa kolem sebe a věnovaly se svým rukám, myšlenkám a papíru. Vnímala jsem, že bylo důležité si prožité emoce nějak zhmotnit a k tomu docházelo právě při výtvarné činnosti, kdy děti vložily na papír to, co si prožily, co jim vzniklo za téma a jak to celé vnímaly. Děti detailně zkoumaly tvorbu DM a snažily se ji pochopit a výtvarně ztvárnit. Toto pochopení a zkoumání vedlo k přiblížení celkového tématu pochopení poetičnosti její tvorby. Děti se prostřednictvím výtvarné činnosti a onoho zkoumání přibližovaly ke spisovatelce a výtvarnici, kterou jsme se snažili společně poznat.

Tvoření doprovázela hudba, a tím docházelo k estetickému spojení výtvarné a hudební části (DVA – české hudební duo; JAIN – francouzská popová zpěvačka).

### **Závěr**

Společná reflexe v kruhu na koberci. Ukázka hotových prací, které v procesu tvorby vznikly. Diskuse o tom, co děti objevily, co jim vzniklo, co si představovaly, jak proces fungoval nebo nefungoval a jak se jim tvořilo. Detailní zkoumání hotových prací. Kdo a proč použil jaký materiál či techniku. Co je vedlo a motivovalo k vytvoření výsledku. Sdílení vzájemných pohledů na situace. Co se ve výtvorech skrývá a co v nich objevujeme.



## 6.3 Lekce III.

### Výchovně vzdělávací cíle:

- Vyzkoušet, jestli dětem půjdou živé obrazy.
- Prohloubit téma pochopení poetiky Daisy Mrázkové.
- Vytvořit koláž z různých materiálů.

### Dramatické cíle:

- Rozvíjet představivost, kreativitu a tvořivost.
- Rozvíjet schopnost komunikace.
- Uplatnit své nápady a přijmout nápady ostatních.
- Rozvíjet pohybové i hlasové vyjádření.
- Orientovat se v prostoru.
- Posílit zdravé sebevědomí a jistotu.

Pomůcky: hudební přehrávač, čtvrtky velikosti A3, akvarelové barvy, štětce, kelímky s vodou, barevné papíry, lepidlo, bavlny, barevné izolepy, ilustrace knihy

Časový rozsah: 90 minut

Počet dětí: 8

Datum realizace: 9. 3. 2023

### Chůze po prostoru

Při chůzi dochází k uvolnění, protažení, rozehrátí a rozpohybování celého těla. Dále také k aktivaci mysli a vnímání sebe i okolí.

#### Motivovaná chůze po prostoru

Motivovaná chůze po prostoru s tématem *Co by se stalo, kdybych šel na procházku v moři?* Navození pocitu chůze po mořské hladině. Co všechno zde můžeme potkat, na co šlápnout, čeho se dotknout, co cítit, jak se mění povrch mojí kůže, jak dýchám, po čem chodím, co se děje kolem mě a tak dále. Děti si mohou na otázky samy odpovídat. Pohybově i smyslově zkoumají prostor na základě vlastní fantazie a představivosti.

#### Kukátko, „štronzo“

V této aktivitě jde o práci s fokusem na detail a na přetváření detailu v metaforu. Při vyslovení slova „štronzo“ se děti zastaví v jedné poloze a jsou jako sochy. Představí si prostředí moře, ve kterém se nachází. Děti si z rukou vytvoří tzv. kukátko, které slouží jako dalekohled. Do kukátka se jedním okem podívají a zaměří ho kamkoliv do prostoru. Mohou vidět jenom část předmětu nebo barvy, protože kukátko je velmi malé. Pod viděným si každý představí něco, co mu daná věc připomíná. Vysloví její název a poté krátce rozvine příběh,

který je založen na konkrétní představě. Mezi příběhy jednotlivců vždy tlesknu, děti se rozejdou a na další tlesknutí změní své postavení v prostoru, aby mohly skrze kukátko nalézt opět jiné a nové věci.

### Reflexe činnosti

Děti jsem hned po začátku chůze po prostoru začala tematicky motivovat, aby si nezačaly povídat a aby nebylo ovlivněno jejich soustředění. Téma *moře* děti nadchlo a přivedlo je k různým vzpomínkám, které jim téma evokuje. Bylo vidět, že je to pro ně něco lákavého a příjemného. Prostředí moře jsem vybrala na základě obrázku, který mě z knihy zaujal nejvíce. Při aktivitě zvané kukátko se nejdříve velmi bály. Nevěděly, z čeho by měly příběh tvořit a co by si v kukátku měly představit. Příště bych určitě zapojila nějakou aktivitu zaměřenou na popis předmětů v prostoru. Zároveň by měly prostředí pohybově poznané a slovně už trochu formulované. Příběhy se vztahovaly k tématu moře a často vznikaly na základě různých vzpomínek a zkušeností.

### **Živé obrazy hybné a nehybné**

Aktivitou živých obrazů lze vyjádřit myšlenky a emoce, které děti projevují pomocí mimických výrazů, gest a pohybů. Děti by měly na svých pozicích pracovat tak, aby publikum mohlo snadno rozpoznat, co se děje na jevišti. Dalším krokem je spolupráce dětí a koordinace pohybů. Je důležité umět sledovat ostatní a reagovat na jejich pozice a pohyby. Vznikne tak účinný, funkční a harmonický obraz. Živé obrazy využívají různých symbolů a metafor, které vyjadřují myšlenky a emoce. Vizual obrazů může mít emocionální dopad na publikum. Využití tělesného prostoru obsahuje a vytváří různé úrovně a hloubky. Při změně pozic je zapotřebí využít různých výšek a pozic dětí v prostoru, které vytvoří zajímavé obrazy a kompozice.

### Živé obrazy

Skupina začíná pohybem po prostoru, který je určený tematické situaci. Poté následuje pět tlesknutí, při kterých dochází k vytvoření živého obrazu. Na každé tlesknutí děti změní svou pozici. To je dostává blíže a blíže k sobě. Obraz totiž vytváří všichni. Každý se stává jednou součástí obrazu a dohromady tvoří celek, je tedy důležité, aby se navzájem respektovaly. Po pátém tlesknutí děti obejdu, a koho se dotknu, ten mi řekne, co v živém obrazu představuje. Každý může svůj název rozvinout pomocí různých přídavných jmen. Na další tlesknutí obraz ožije a rozehraje se krátká etuda, ve které na sebe jedinci reagují a vytváří situaci z toho, co se doposud dozvěděli. Následují otázky, ze kterých společně lovíme a vymýšlíme názvy jednotlivých obrazů.

Otázky: Co by se v moři mohlo stát? Jaký jsem já na procházce v moři? Jaká by byla debata s rybou nebo sasankou? Zažiju setkání s mořským živočichem? Co kdybych se ocitl

uprostřed mořského souboje nebo ho zahlédl? Zažiju mořskou oslavu? Cítíte slanou vodu? Jak můžete dýchat?

### Reflexe činnosti

Tato aktivita nám zabrala více času, než bylo původně v plánu. Děti se při ní velmi bavily a uvolnily. S velkým zájmem fantazirovaly a vymýšlely různé nové věci, které by mohly ztvárňovat. Každý si objevil a vymyslel svůj název obrazu. Velmi prožívaly vzniklé situace a chtěly je nadále rozvíjet a diskutovat nad tím, co by se mohlo ještě dále stát. Na závěr dětem odtajním vybraný obraz mořského prostředí z knihy *Co by se stalo, kdyby...* Pobavíme se o tom, co na obrazu přebývá a co naopak chybí. Jestli si děti představovaly něco podobného nebo byla jejich představa absolutně odlišná.

### **Výtvarná činnost**

Na začátku činnosti dětem ukážu ilustraci z knihy *Co by se stalo, kdyby...* Obraz slouží jako přímá inspirace k tvorbě. Společně si ilustrace/knihu/obrázky prohlížíme a diskutujeme nad detaily. Na základě již zažitých zkušeností si děti vytvoří svůj vlastní svět, který by se nacházel v moři. Děti do obrazu vloží své představy, pocity a dojmy, které během lekce a poznávání DM načerpaly. Výtvarná činnost slouží pro odreagování a zklidnění celého těla i duše. Děti mohou svůj zážitek z dnešní lekce vložit na papír. Z různých materiálů vytvoří obraz, který symbolizuje jejich právě zažitou procházku v moři. Děti nám prostřednictvím abstraktní výtvarné práce sdělí své pocity, zážitky, co viděly, poznaly, objevily, s kým se potkaly a s kým komunikovaly. Nejdříve si akvarelovými barvami vytvoří základ čili prostředí. To dále ozvláštňují a zdůrazňují detaily, které již budou podle jejich uvážení a představ. Mohou je také ztvárnit dalším typem materiálu. Tím se oddělí prostředí moře, které je spojené a inspirované DM, a vynikne i individualita jedinců, kteří jsou v procesu poznávání. Výsledný obraz nám ukáže pocit a příběh, který v průběhu vznikl.

### Reflexe činnosti

Doprostřed třídy jsem vložila výtvarné materiály, které děti používaly při tvoření. Každé dítě si v prostoru našlo klidné a příjemné místo, ve kterém by chtělo pobýt a tvořit tam. Děti touto činností zároveň relaxují, protože se jejich tělo a mysl uklidní a odpočine si. Každý dostal čtvrtku a poté už jsem nechala práci čistě na nich. Děti si mohly vzít jakékoliv výtvarné potřeby a mohly téma znázornit, jakkoliv cítily. Někdo tvořil koláž někdo se pustil do akvarelů. Nechala jsem to tak a neřešila, že původní zadání bylo vytvořit koláž. Po celou dobu tvoření pouštím zvuky moře a přírody, aby si děti mohly lépe představit prostředí moře.

## **Závěr**

Závěrem lekce si společně prohlédneme mořská díla, která vznikla. Pozorujeme detaily, hledáme významy a hádáme, co se na obraze vyskytuje a proč. Každý poté jednotlivě popíše to, co mu pod rukama vzniklo, a okomentuje to, co vzniklo někomu jinému. Děti si vzájemně sdělují své příběhy a prožitky, které jim vznikaly v průběhu lekce. Znovu si prohlédneme obraz, který namalovala DM, vnímáme, co je na obraze zaznamenáno, a zjišťujeme, co nám chce obraz říct. Děti sdělují pocity, které z obrazu a uplynulé lekce mají. Zároveň zjišťují, jestli vidí nějaké rozdílnosti mezi výchozím obrazem a tím, co vytvořily ony. Jestli je jejich zážitek podobný tomu, který vzniká při pohledu na obraz.

## 6.4 Lekce IV.

### Výchovně vzdělávací cíle:

- Dítě je schopné sledovat prezentace svých kamarádů a reflektovat jimi předváděné skutečnosti.
- Dítě by mělo pochopit pojmy a témata, které jsou rozebírána.

### Dramatické cíle:

- Rozvíjet rytmičnost pohybu, pohyb v prostoru a schopnost aktivní práce se svým tělem.
- Rozvíjet a podpořit tvůrčí práci a kreativitu.
- Učit se sebepoznávání a přijímání druhých.
- Rozvíjet pozornost, soustředěnost a myšlení.
- Rozvíjet smyslové vnímání.
- Rozvíjet obrazotvornost.

Pomůcky: předměty do Kimovy hry, kniha

Časový rozsah: 90 minut

Počet dětí: 6

Datum realizace: 23. 3. 2023

### Pohybová hra: VIR

#### Varianta 1:

Určí se jeden hráč, který vir roznáší. Účastníci běhají po prostoru a hráč, který roznáší vir, je chytá. V okamžiku, kdy některého z hráčů chytí, dostane chycený určitou pohybovou vadu (např. mává rukama nad hlavou, škrábe se na ruce, kulhá apod.) a musí se s touto zvláštností dostat do nemocnice (tu může představovat např. učitelka, která sedí na kraji sálu). Zde ho určená osoba (např. zmíněná učitelka) dotykem vyléčí a hráč se může znovu zapojit do hry.

#### Varianta 2:

Je stanoven hráč, který má určitou pohybovou vadu, a s ní chytá ostatní hráče. V okamžiku, kdy někoho chytí, se vady zbaví tím, že ji předá chycenému. Ten se stává chytačem a přebírá pohybovou vadu na základě svých možností a představ.

#### Reflexe činnosti

Děti se zpočátku velmi styděly a nevěděly, jaké pohybové zvláštnosti nebo vady mají dělat a jak vůbec mají vypadat. Do aktivity jsem se s nimi zapojila a ukázala různé možnosti, které by mohly pohybově ztvárnit. Zároveň jsem chtěla, aby se zbavily ostychu a přijaly pocit toho,

že se mohou pohybovat takto zvláště. Poradila jsem jim, aby vycházely z toho, co se jim právě děje. Například pokud je právě svědí čelo a musí se poškrábat, aby si toho všimly a pohyb využily se zvětšením a třeba ho vtiskly do celého svého těla. To jim pomohlo a po chvíli už aktivně hrály.

### **Hlasová činnost**

Při této aktivitě dochází k celkovému uvolnění hlasového, dýchacího i artikulačního ústrojí. Mimo jiné také dochází k zapojení hlasu za doprovodu pohybu těla. Účastníci si nejdříve lehnou na zem a soustředí se na své dýchání. Dýchání zaměří na prostředí v okolí břicha, které se následně zvedá a poté klesá. Dále si nad sebou představí pířko, které chtějí svým hlasem odfouknout až ke stropu, a říkají svižně, ale dlouze různé samohlásky, souhlásky nebo citoslovce. Následně začnou zvedat své tělo nahoru do stoje, a to velmi pomalu, obratel po obratli. Přitom velmi zhluboka, ale uvolněně dýchají. Až budou všechny děti ve stabilním a pevném postavení, rozhoupají své ruce v půlkruhu před tělem, a sice za doprovodu uvolněného hlasu se slovy „hou, hou, hou“. Při změně směru pohybu rukou se mění i tón hlasového projevu.

### Krusta

Tělo postupně zbavíme jeho krusty. Krusta je podvědomá a může vznikat během celého dne. Zbavíme se tak ztuhlosti těla, stresujících vlivů a celkově se tělo rozehrje, zaktivizuje a uvolní. Krusty se děti zbaví tak, že si stoupnou kamkoliv do prostoru, kde se cítí bezpečně. Můžou a nemusí zavřít oči. Nejprve si bříšky prstů klepou na hlavu, obličej, uši, krk, ramena a hrudník. Poté již celými dlaněmi poplácají zbytek těla včetně horních i dolních končetin.

### Reflexe činnosti

S dětmi jsme tuto aktivitu dělali poprvé. Ze začátku si děti se cvičením nevěděly rady a nechápaly, co se po nich chce. Kdybych cvičení tohoto typu chtěla využít znovu, již bych nezačínala z pozice v lehu na zemi, ale začala bych buď z chůze, anebo ze stoje. Děti byly nervózní právě z toho, že musely ležet a hlasově se projevovat. Při zapojení těla a pohybu by využily své energie, odreagovaly by se a díky tomu by byl jejich hlasový projev přirozenější a aktivnější. Motivovala jsem děti různými přirovnáními k běžným každodenním věcem. Děti si mohly činnost spojit s každodenními a běžnými činnostmi a nepřišly jim poté zvláštní.

## **Kimova hra**

Kimovy hry zapojují stejnou měrou určité smysly a paměť. Jejich základem je přesné pozorování a vnímání určitých předmětů, jejich sestavy, vnějšího vzhledu a barvy. Důležitá je schopnost přesného zapamatování a opětovného vybavení si zapamatovaného. Hráčům se předloží určitý počet předmětů k pozorování po omezený čas. Předměty jsou uloženy doprostřed kruhu, který děti na koberci utvoří. Poté jsou předměty zakryty látkou a děti mají určitý časový limit na to, aby se pokusily vybavit si nejlépe všechny předměty. Při jejich zakrytí si děti mohou zapamatované předměty zapsat nebo jakkoliv graficky zaznamenat na papír. Každý jedinec pracuje individuálně a sám.

### Reflexe činnosti

Předměty jsem vybírala na základě toho, co s dětmi nejčastěji používáme. Také jsem chtěla, aby si děti předměty podvědomě spojily s předchozími lekce a tématem, které budujeme. Tudíž jsem využila předmětů výtvarných. Mezi nimi byly nůžky, kelímek, štětec, provázek, guma, fixy, propiska, zmačkaný barevný papír, izolepa a jedinou výjimkou byl pár ponožek, který mám uložený v kufříku rekvizit. Děti byly při procesu velmi vnímavé a pozorné. Soustředily se na předměty a snažily se je zapamatovat. Po jejich zakrytí si graficky znázorňovaly jejich tvary a umisťovaly je i do prostoru. Někteří si slovy zapisovali zapamatované předměty. Většina dětí měla většinu zapsaných a znázorněných předmětů správně. Posléze jsem látku odkryla a společně jsme zhodnotili jednotlivé výsledky.

## **Poznávání předmětů**

### Zástupný předmět

Využili jsme předměty, které jsme použili při Kimově hře. Každý si vybere jeden předmět, který mu je nějakým způsobem blízký nebo ho něčím zaujal. Nachází se zde běžné předměty, s nimiž lze dobře manipulovat. Předmět hráči využijí trojím způsobem. Zprv v jeho vlastní funkci (použít pravítko jako pravítko). Zadruhé způsobem, pro který není určen, ale který je v praxi možný (klobouk k nabírání vody nebo k přenášení předmětů). Zatřetí použít předmět jako zástupnou rekvizitu (sešit jako podnos, zrcadlo, pravítko nebo vějíř). Je ideální hledat co nejvíce možností. Nejprve si posíláme jednu věc po kruhu, děti přebírají předmět a dávají mu funkce podle určených způsobů. Funkci mohou určit slovem nebo svým jednáním a manipulací. Poté si každý vybere jeden předmět a hledá k němu co nejvíce variant na základě tří možných variant vnímání onoho předmětu.

### Aréna

Po předchozí činnosti si společně s dětmi sedneme do kruhu. Doprostřed kruhu mezi děti vložím knihu *Co by se stalo, kdyby...* Knihu nechám kolovat po kruhu. Dítě, které ji zrovna drží v ruce, má za úkol vybrat si konkrétní ilustraci, ve které by mohl nějak existovat jím

zvolený předmět. Každý si vybere jeden obraz, ve kterém najdou možnost pro využití svého předmětu.

Otázky: Co by v obrazu předmět zastupoval? Dal by se zde využít ve všech zmíněných způsobech? Jak by se obraz poté změnil? Co by se stalo, kdyby na něj nějaká postava z ilustrace reagovala? Jak se změnilo vaše vnímání obrazu? Má teď jiný a nový smysl?

#### Improvizované etudy

Rozvinutí vzniklých situací do improvizovaných etud. Dítě přichází s předmětem na jeviště. Jeho úkolem je představit jeden předmět ve třech způsobech – reálně, zástupně, imaginárně. Předmět představí v krátké dramatické situaci, kterou s ním rozehraje, a tím nám objasní jeho funkci a využití. Před každou změnou se hráči mohou připravit a rozmyslet si, co budou dělat. Zároveň již předmět patří do vybraného obrazu, takže má každé dítě určené prostředí a v podstatě i téma. Každý s tím jedná tak, jak si sám zvolí.

#### Reflexe činnosti

Práce s předměty zabrala většinu času. V dětech byl vybudován vztah a kontakt s předmětem právě kvůli tomu, že se jimi zabývaly již od aktivity Kimovy hry. Děti s vybraným předmětem strávily dostatek času a byly proto schopné s ním jednat i na základě improvizace a představy prostředí z vybraného obrazu. Děti pracovaly velmi individuálně a díky tomu se byly schopné absolutně soustředit na zadané úkoly. Etudy měly skvěle dramaticky promyšlené. Celkově jim práce velmi vyhovovala.

#### **Závěr**

Na závěr hodiny jsme si sedli do společného kruhu a zhodnotili jsme uplynulé aktivity. Děti se mi svěřily s tím, že pro ně bylo ze začátku velmi těžké pracovat s předmětem v prostředí obrazu. Potřebovaly více informací, které jsem jim následně poskytla, a ony tak v aktivitě mohly pokračovat. Příště bych obrazy a knihu zařadila rovnou po Kimově hře, protože by mohly s představou obrazu pracovat průběžně a nezalekly by se tak jako nyní.



## 6.5 Lekce V.

### Výchovně vzdělávací cíle:

- Návrat k tématu poetiky Daisy Mrázkové pomocí aktivit a činností.
- Skupina přijímá stanovená pravidla a dodržuje je.
- Dítě je schopné se slovně vyjádřit a napsat text na základě probíraného tématu.

### Dramatické cíle:

- Rozvíjet představivost, kreativitu a tvořivost.
- Pokročit v poznávání okolního světa a sebe sama.
- Rozvíjet schopnost kritického myšlení.
- Orientovat se v prostoru a zvládat koordinaci svého pohybu.
- Rozvíjet jemnou i hrubou motoriku.

Pomůcky: kniha, papíry formátu A4, psací potřeby

Časový rozsah: 90 minut

Počet dětí: 7

Datum realizace: 30. 3. 2023

### **Pohybová hra: NA CHYTAČKU**

Jeden hráč má babu a předává ji určeným způsobem, a to např. dotykem na záda, nohy, ruky, anebo se může baba předávat různými způsoby jako lechtáním, škrabáním, hlazením, štípáním atd. Baba se smí předávat jen na určené místo. Klasický styl chůze se může změnit ve skákání, běhání, lezení nebo i lezení po čtyřech.

#### Reflexe činnosti

Hráči se při této pohybové hře velmi zabavili a rozesmáli. Díky tomu se zároveň uvolnili a ve skupině se upevnilo bezpečné klima. Vztahy mezi dětmi se utužily a děti se rychle zaktivizovaly. Pár dětem tato aktivita nebyla úplně příjemná. Byly to děti, které jsou introvertní a těžce zvládají takovýto blízký přímý kontakt se skupinou. Děti jsem obešla a uklidnila tím, že se buď nemusí zapojovat, nebo že mohou alespoň běhat a kontakt buď přijmou, nebo ne. Po pár minutách se zapojila většina již bez obav.

### **Na sochaře a sochu**

Děti se rozdělí do dvojic. Jeden z dvojice se stává sochařem a druhý hmotou, ze které se stává socha. Sochař tvaruje sochu svým dotykem. Už při tvoření sochy má v hlavě konkrétní představu, jaký má socha význam nebo kdo socha je. Socha má zavřené oči a nechává se vést. Aktivita je založena na vzájemné důvěře a pocitu bezpečí. Po dokončení socha otevírá

oči a vychází z pozice, ve které se nachází. Vstupuje do krátké situace, kterou rozehraje společně se sochařem. Socha si představuje, co může být, a snaží se přiblížit k tomu, co autor sochař zamýšlel. Sochař se přizpůsobuje soše a přijímá její impulsy.

#### Reflexe činnosti

Před aktivitou děti vedu k tomu, aby tvarování sochy a následné rozehrání krátké dramatické situace navazovalo na téma, které společně objevujeme. Úkolem je vycházet z nějaké vzpomínky, kterou chováme ke knize *Co by se stalo, kdyby...* Děti se mohou inspirovat ilustracemi nebo situacemi, ke kterým docházelo v předchozích hodinách. Každý si objeví své téma, ze kterého vznikne následná situace. Každý z dvojice může mít svoji představu, ale při procesu sochař přijímá to, co socha nabízí. Dále se situace rozvíjí dle toho, kdo přebírá vedení, a také toho, kdo má silnější představu situace. Dobré by bylo, kdyby společně třeba i improvizovaně tvořili situaci, která je opřena o vzpomínku nebo zkušenost z předešlých hodin a vztahuje se k tématu ilustrací a knihy.

#### **Volné psaní a obrazy**

Společně si s dětmi sedneme do arény na koberci. Po kruhu nechám kolovat knihu *Co by se stalo, kdyby...* Každý si pozorně a detailně prohlédne stránky knihy se zaměřením na ilustrace, které se nacházejí uvnitř. Úkolem je vybrat si jeden obraz, který je nejvíce zaujal, a napsat o něm nebo pro něj text.

#### Tvořivé psaní

Děti si najdou klidný a pohodlný koutek a pozici. Začíná se soustředěním na vlastní dech (zavřené oči, vnímání dechu, zachování jeho rytmu i hloubky). Jakmile jsou všichni soustředění a položení do sebe, vyzvu hráče, aby psali příběh. Text bude výsledkem volného tvořivého psaní a může to být příběh, báseň nebo jen slovně vyřčený pocit. Mohou si předem určit, co jim na obraze chybí nebo co naopak přebývá. Co je na obraze nejvíce zaujalo a zasáhlo. S čím se jim obraz spojuje, jestli jim připomíná něco z jejich vzpomínek. K čemu je obraz motivuje, nad čím je nutí přemýšlet. Jaké pocity a pohnutky v nich obraz vyvolává. K jakým příběhům se díky obrazu vrací.

#### Reflexe činnosti

Děti mají dostatek klidu a času na tvoření a individuální práci. Každý sám zpracuje text, který bude východiskem a scénářem pro následující aktivitu. Děti jednotlivě pracují na textu. Každý sedí sám na vybraném příjemném místě a píše na základě inspirace vybraného obrazu, na který se v průběhu mohou znovu podívat. Pokud vidím, že někdo tápe a neví, co má s úkolem dělat, jdu za ním a zeptám se, co se děje. Snažím se každému individuálně poradit. Společně hledáme cestu k textu. Jedno dítě např. vůbec nevědělo, co a proč by mělo psát. Sedli jsme si tedy spolu nad vybraným obrazem a detailně jsme ho rozebrali. Co

se tématu, prostředí, barev, emocí, postav a významů týče. Následně si jedinec sám objevil zdroj inspirace, který byl pohnutkou k psaní textu.

### **Etudy**

Po předchozí aktivitě děti svůj text použijí jako scénář/výchozí inspiraci a motiv pro ztvárnění krátké dramatické etudy. Každý si samostatně připraví jevištní projev, kterým nám předá příběh, pocit a emoci načerpanou z obrazu. Etuda je z části improvizovaná, ale stále vychází z textu, který je věnován obrazu. Etuda by měla zobrazovat konkrétní situaci, která je nějak uvedena, rozvinuta a zakončena. Jde o jakékoliv vyjádření sebe a toho, co jsem prožil. Mohou používat slova, hrát beze slov a vyjádřit se pohybově nebo hlasově. Pracují s tělem, hlasem a myšlenkou. Jednotlivci v práci nachází svá témata.

### Reflexe činnosti

Texty vznikaly autorsky a byly inspirované ilustracemi DM, které si děti vybraly v předchozí aktivitě. Většina textů vycházela z jednotlivých detailů, které je zaujaly a prostřednictvím kterých si vybavily různé vzpomínky z minulosti nebo na základě kterých vytvořily nové příběhy. Vznikaly různě dlouhé prozaické i poetické texty, které poté sloužily jako scénáře k etudám. V etudách šli někteří přímo po svém textu, který doplnili pohybovým vyjádřením a předali tím příběh. U jiných text sloužil jen jako inspirace a vznikla tak autorská etuda, která pohybem a zvukem vyjadřovala myšlenku a příběh napsaného textu.

### **Závěr**

V závěru jsme vedli společnou diskusi nad jevištním ztvárněním etud. Jednotlivě jsme reflektovali individuální projevy jedinců. U každého jsme zkoumali a hledali, z jakého obrazu ilustrované knihy děti vycházely. Po svolení jsem přečetla texty, které byly napsány na základě výběru ilustrace. Okomentovali jsme detaily a prvky, které děti inspirovaly a zaujaly. Pobavili jsme se o tom, co vycházelo z textu, jestli si pod textem nějaký přesný obraz představují a zda se odehraná etuda vztahovala k obrazu i textu.

## 6.6 Lekce VI.

### Výchovně vzdělávací cíle:

- Děti jsou schopny vytvořit báseň.
- Pokračování v tématu poznávání poetiky DM.
- Seznámení dětí s novými aktivitami.
- Navození dramatické situace.

### Dramatické cíle:

- Rozvíjet komunikaci a spolupráci ve skupině.
- Rozvíjet abstraktní vnímání a myšlení.
- Podpořit empatii a vnímání sebe i druhých.
- Vstoupit do role a umět v roli jednat.
- Uplatnit své nápady a přijmout nápady ostatních.

Pomůcky: kniha, oskenované a vytištěné ilustrace, psací potřeby, papíry formátu A4

Časový rozsah: 90 minut

Počet dětí: 5

Datum realizace: 20. 4. 2023

### Skupinové naladění

Děti leží na zemi uvolněně, potichu a v klidu. Svě tělo uvolní tak, že hluboko a vědomě dýchají do všech částí těla od hlavy až po chodidla. Tímto procesem je celá vedená práce efektivnější. Děti si na podložce protáhnou celé tělo tak, jak každý individuálně potřebuje. V následujícím kroku se jakoby probouzí do nového dne a probouzí se do stoje na chodidlech. Dále stojí skupina dětí v aréně a jejich úkolem je nechat vzrůstat skupinovou energii až do společného výskoku. Skupina si domluví dvě rozdílné emoce, kterým dají určitá gesta nebo znaky. Nechávací vzrůstat energii do již zmíněných vybraných emocí. Jejich úkolem je skupinově se dohodnout na jednom ze dvou gest a společně ho udělat.

### Reflexe činnosti

Tuto aktivitu jsem s dětmi chtěla udělat, protože jsou zvyklé na častou práci se svým tělem. Dobře znají své pohybové i hlasové možnosti. Nicméně výsledek této činnosti nebyl úplně radostný. Děti nebyly soustředěné a stále byly v nějakém kontaktu s někým, kdo se zrovna nacházel vedle nich. Nepovedlo se, aby zůstaly myšlenkami jen ve své hlavě a individuálně se soustředily, proto se v průběhu děly různé věci, které atmosféru a energii narušovaly. Děti si občas něco pověděly, koukaly se na sebe, smály se, nezvládly udržet pozornost a hledaly zájem spíše v okolních podnětech než v aktivitě. Příště bych děti na aktivitu takového typu

lépe připravila a zapojovala ji po menších částech častěji do lekcí, aby měly možnost ji přijmout.

## **Barva**

Děti sedí na koberci a mají zavřené oči. Mezitím položím vytištěné ilustrace různě po prostoru. Vyzvu děti do prostoru, aby poznaly, viděly a pocítily svět barev. Zkoumají ilustrace a soustředí se na barvy, které obsahují, a na následné pocity, které jim barvy navozují. Každý si vybere jednu barvu, která na něj nejvíce zapůsobila. Výběr barvy o jedincích nic neříká, nemusí na ni tedy mít vyhraněný názor. Je důležité, aby to byla první barva, která je nejvíce oslovila z jakéhokoliv důvodu. Každý poté řekne jednu barvu, kterou si vybral. Barvy by měly být různé a v lepším případě by se neměly opakovat.

### Reflexe činnosti

Při výběru barev vznikla diskuse, kdy dvě děti měly stejné barvy. Do toho jsem vstoupila a poprosila je, jestli by bylo možné si vybrat barvy tak, aby nebyly stejné. Děti se svého výběru nechtěly vzdát, ale poté jeden ze dvojice ustoupil a jinou barvu si vybral. Následně mě tento krok velmi mrzel a brala jsem to jako své velké pochybení. Myslela jsem si, že by výběr dvou stejných barev nějak narušil budoucí průběh aktivit, ale možná by se tak nestalo. Byla potřeba děti vyslechnout a řídit se tím, co vnímají jako správné. Barvy by sice byly stejné, ale každý by ji znázornil absolutně odlišně a bylo by to naopak velmi zajímavé. Následně by se spolu mohly stejné barvy utkat v improvizacním duelu, kde by došlo k porovnání.

## **Báseň pro barvu**

Děti si v prostoru vyberou místo, na kterém nebudou ničím rušeny. Koutek, kde budou samy se sebou a zvládnou být uvolněné a soustředěné. V hlavě myslí na svou vybranou barvu. Na to, jaká by mohla být, co by dělala ve svém volném čase, jaký by měla charakter, jak by reagovala v různých situacích, kolik by jí bylo let, jakou by měla práci atd. Každý pak pro svou barvu, o své barvě nebo jako tato barva napíše báseň. Báseň se bude skládat minimálně ze čtyř volných veršů. Další podoba záleží čistě na dětech. Děti začnou pracovat s pocitem, který je v nich vybudován a vztahuje se k barvě.

### Reflexe činnosti

Každý se plně soustředil na psaní své básně. Děti byly velmi zaneprázdněné a zároveň stejně tak nadšené. Bavilo je se věnovat slovům, psaní a tvoření něčeho skrze pocity, které v nich za uplynulý čas vznikly. Rádi sdělovali své pocity a zážitky nezávazně na tom, jestli je někdo hodnotil nebo jakkoliv komentoval. Kdybych tuto aktivitu opakovala zvolila bych při tvoření básně jiný postup. Vyplatilo by se spíše děti navést tématem a opomenout rýmy – klidně je i zakázat, protože tímto způsobem vznikaly básně s potřebou rýmu, což ubírá na

jejich kvalitě a smyslu. Děti se více soustředily na tvoření a psaní rýmované básně než na pochopení a vnímání tématu a poetiky DM.

## Básně

Růžová je barva má,  
každá babička si ji na sebe dá.  
Babička hodná, milá, zlaťoučká,  
taky jí nesmí chybět kočička.

Dávno už je to vdova,  
v televizi jí furt jede nova.  
Děti a vnoučat dost,  
každý večer si dá toust.

Mezi všemi barvami  
zalíbila ses mi právě ty,  
protože ty skromná jseš,  
miluješ, ale vůbec o tom necekneš.

Přitom člověk ví,  
že málokdy se otevřeš,  
ale i tak zkouší dál.  
Ti piráti a námořníci sedíce  
u skvostných květin,  
jež líbáš ty po celý den.

Červená,  
je ta dobrá modrá,  
je hezčí  
než ta hnědá.  
Má to smysl?  
Ne, to nemá,  
modrá je totiž  
až moc bledá.

Zato červená  
je stejně hezčí  
nežli hnědá.

Tmavá je jako les,  
světlá jako louky,  
rychlá jako pes,  
do jehož srsti vítr fouká.  
Velká jako lev,  
přesto malá jako moucha,  
to je barva zelená,  
ta zajímavá holka.

Z knížky barva hnědá,  
nezdá-li se bledá,  
divné city o ní mám,  
rým si spraví každý sám.  
Není to moc o povaze,  
studenou mám jen na noze.  
Doufám, že nevdá,  
až uslyší a uvidí to ostatní.  
Hnědá je v poho,  
problémů nemá mnoho,  
až poznáte ji i její vlasy,  
pochopíte, copak  
asi  
jsem napsala divně tak.  
O ní.

## **Budování postavy**

Děti se uloží do jim příjemné polohy vsedě nebo vleže a zavřou oči. Začnu je provázet slovy, která je povedou k představě a pozdějšímu budování postavy, která vychází z vybrané barvy.

„Stojíte před dveřmi. Představte si jaké ty dveře jsou, z jakého se skládají materiálu, jakou mají velikost a hmotnost. Dveře si ve své představě prohlížíte a zkoumáte je. Otevíráte dveře, jak vám to jde, lehce, nebo těžko? Vstupujete dovnitř budovy. Jakou tam cítíte vůni, slyšíte něco, jste tam sami, nebo s někým, kde se nacházíte? Jste v bytě, baráku, chalupě nebo v panelovém bytě? Víte, v jakém jste prostředí, co je uvnitř, jak vypadají stěny, jak se tam cítíte, co vidíte, je tam s vámi ještě někdo další? S tímto vstupem do budovy jste vstoupili zároveň i do své postavy, kterou postupně přivedete k životu.“ Děti opatrně a pomalu otevřou oči a vydají se do chůze po prostoru.

### Reflexe činnosti

Po předchozí aktivitě si děti již vědomě stály za svou barvou. Každý měl jednu, kterou si od začátku lekce tvořil a budoval. Děti vnímaly vše, co jsem jim říkala. Nechaly se prostřednictvím mých slov provázet prostorem a objevovaly si svou postavu. Jejich nápady byly velmi rozmanité a kreativní. Dávaly si záležet na tom, aby se postava opravdu rodila z jejich pocitů, které chovaly k vybrané barvě.

## **Motivovaná chůze po prostoru**

Děti se snaží vcítit do role postavy barvy. Stále zapojují některé své smysly a přemýšlejí nad tím, jakou má barva esenci, povahové vlastnosti a emoce. Vyzkouší si, jak by se barva pohybovala. Každé dítě samostatně vymyslí charakteristickou chůzi své barvy. Pohybově vyjádří to, nad čím zatím jenom přemýšlely. Každá barva bude mít svůj specifický pohyb, který si děti zafixují. Mohou jen lehce pozměnit chůzi běžnou nebo ji doplnit o nějaký zajímavý element. Důležité je, aby každý našel svou chůzi a v průběhu aktivit ji už neměnil. Jak by barva komunikovala s ostatními? Postupně si začnou všimnout ostatních. Děti na sebe vzájemně reagují jako barvy pohybující se v prostoru. Vnímají, že v prostoru nejsou samy. Následuje navázání očního kontaktu s partnerem a pozdravení se.

### Reflexe činnosti

Děti jsou schopny postavu barvy různě pohybově ztvárňovat díky tomu, že mají již vybudovanou svou roli. Jednotlivé chůze jsou velmi rozdílné. Každý má chůzi emocionálně založenou na své postavě. Podle chůze lze poznat, kde mají těžiště v těle. Můžeme odhadovat, jakého charakteru budou jednotlivé barvy. Chůze je velmi specifická a detailní. Každý jinak našlapuje, jinak drží hlavu, má jiné tempo chůze a jeho symetrii. To děti láká k představě o jejich barvě a charakteru zvolené postavy. Při společné interakci vznikají zajímavé situace, které opět více budují jednotlivé postavy.



## **Improvizované duety**

Dva hráči stojí zády k sobě, každý na jiném konci jeviště. Zvolí se jednoslovné téma a po mém tlesknutí se oba hráči otočí na sebe a začnou spolu krátce improvizovat. Při prvním možném konci improvizace se hráči sobě navzájem podívají do očí a pak se společně podívají na diváky. Tím se dává najevo, že jejich improvizace končí. Pohled do diváků by měl být výrazný a dlouhý.

V duetu hráči jednájí v roli své postavy., vytvořené z barev v předešlé aktivitě. Po tlesknutí se pohybují svým charakteristickým pohybem, který je symbolizuje. Na jevišti se setkávají s druhou postavou a mají za úkol spolu vyřešit téma nebo situaci v roli zmíněných postav. Jedinci se tedy neřídí svými individuálními pocity a myšlenkami, ale jednájí, cítí a myslí jako postava barvy.

### Reflexe činnosti

Hráči jednali v roli postav, které si vybudovali na základě barev viděných v ilustracích z knihy od DM. Témata jednotlivých improvizací jsem zvolila náhodně. Před každou improvizací jsem se zeptala dětí, jestli mají buď nějaké téma, nebo prostředí, ve kterém by jedinci mohli improvizovat/jednat. Cítila jsem, že další zapojení témat z knihy není třeba. Děti už měly pro dnešní lekci načerpáno témat dostatek, a tak jsem nechala volbu témat na nich. Děti mezi sebou skvěle jednaly a bylo velmi zábavné a zajímavé sledovat jednání jednotlivých různorodých postav barev.

## **Závěr**

Na závěr lekce jsme diskutovali o jednotlivých postavách, které byly vybudovány z jednotlivých barev. Děti rozebíraly pocity, které v průběhu celé lekce měly. Zmiňovaly se o tom, co se jim povedlo, a reflektovaly to, co by mohly udělat lépe. Společně jsme konkrétně rozebírali charaktery barev. Diskutovali jsme, na základě čeho si děti vybraly právě takové jednání, co pro ně vybraná barva znamenala a proč se v postavě chovala zrovna tak, jak se chovala. Každý jednotlivě popisoval příběh své barvy. Zároveň se každý inspiroval tím, co reflektovali ostatní ve skupině. Děti zaujalo chování jednotlivých barev a zmiňovaly se o tom, že ony by zvolenou barvu charakterizovaly jinak. Diskutovaly nad tím, jak by to udělaly jinak a proč to zrovna ostatní udělali tak, jak to udělali.

## 6.7 Lekce VII.

### Výchovně vzdělávací cíle:

- Seznámit děti s novou aktivitou (zvukový plán).
- Pokračovat v poznávání tématu poetiky DM.

### Dramatické cíle:

- Rozvíjet pohybovou tvořivost.
- Rozvíjet představivost, kreativitu a tvořivost.
- Rozvíjet rytmičnost pohybu, pohyb v prostoru a schopnost aktivní práce se svým tělem.
- Rozvíjet schopnost kritického myšlení.
- Rozvíjet herecké schopnosti.

Pomůcky: kniha, vytištěné básně z předchozí lekce

Časový rozsah: 90 minut

Počet dětí: 6

Datum realizace: 27. 4. 2023

### Růst z ničeho a stávat se někým nebo něčím jiným

Všechny děti leží stočené do klubíčka a snaží se být co nejmenší. Vyrůstají v různé předměty, rostliny či tvory. Mohou být velcí, malí, silní, slabí, těžcí nebo lehcí. Mohou se stát lidmi, zvířaty, ptáky, vodními tvory, osobami z jiných planet nebo nadpřirozenými bytostmi. Mají strnulý, velmi uvolněný pohyb jako loutky nebo hadrové panenky. Jejich vlastnosti je možné různě rozvinout. Mohou se pohybovat v prostředí, které k postavě nebo charakteristice patří. Také se mohou pohybovat na základě určitého cíle, kterého chce postava dosáhnout. Dále mohou začít s pohybem v dané charakteristice, ale postupně ji měnit nebo měnit její podmínky. Na závěr děti přejdou do pozice, ve které zklidní svou energii, a zakončí činnost v klidové poloze.

#### Varianta 1:

Děti chodí s pocitem, že vytlačují strop hlavou, snaží se ho vytlačit co nejvíce. Jejich síly nakonec povolí a všechno se zřítí k zemi. Děti mají nejprve vytlačovat pomyslný strop rukama a následně mají tlak v rukách povolit.

#### Varianta 2:

Děti se stávají nejprve splasklými balóny. Nafukují se víc a víc, až jsou nafouknuté k prasknutí. Poté si pedagog do ruky vezme imaginární jehlu a balóny s ní jednotlivě

propíchne. Ty začnou pomalu splaskávat, až splasknou docela. Znovu se nafouknou a pomalu, kousek po kousku se začnou zvětšovat. Pedagog tentokrát vezme imaginární nůž a balóny rozřízne. Ty splasknou všechny naráz.

### Reflexe činnosti

Aktivitu jsem s dětmi dělala poprvé a nesetkala jsem se s úplně pozitivními reakcemi. Děti se do této aktivity nemohly dostat a stále přemýšlely nad jinými věcmi, bavily se mezi sebou a nebyly úplně soustředěné. Myslím, že jsem měla jinak zvolit plánování lekce a zahrnout pohybovou aktivitu, která by byla jednodušší a děti by ji znaly. V průběhu jsem byla nervózní z reakcí dětí, ale společně jsme se tomu nakonec zasmáli a sdělili si navzájem své pocity. Děti nebyly dostatečně rozehráté a připravené na to, aby se z ničeho stávaly něčím.

### **Aréna**

Děti si sednou na koberci do kruhu. Společně se prostřednictvím vzpomínek vrátíme k předchozí hodině, kdy jsme zkoumali básně a postavy barev. Každý se pokusí vybavit si svoji postavu a báseň. Jednotlivě pak každé dítě poví jednu větu, kterou by řekla jejich postava. Mohou ji říct v momentální přítomnosti nebo i jako promluvu z minulosti či budoucnosti. Poté každé dítě dostane vytištěnou báseň, kterou napsal o jeho vybrané barvě a následné postavě. Znovu si ji každý jednotlivě přečte a po chvíli si je děti přečtou společně, aby každý věděl, co o své postavě jiný napsal a jaký byl jeho záměr.

### Reflexe činnosti

Básně děti četly společně v kruhu. Zkoumali jsme jednotlivá slova a jejich významy v básni. Přiřazovali jsme básně k barvám, ke kterým patří, a hledali různé souvislosti a významy, které byly v básních obsaženy. Také jsme řešili to, jestli celek básně dává smysl a zda vůbec funguje. Zároveň jsem do kruhu přinesla knihu *Co by se stalo, kdyby...* a zeptala jsem se dětí, z jakého obrazu si v předešlé hodině našly vybranou barvu. Který obraz je inspiroval a z kterého obrazu vnímaly barvu nejsilněji.

### **Zvukový plán**

Při tvorbě zvukového plánu konkrétních obrazů je důležitá funkčnost zvuků. Každý zvuk by měl mít určitou funkci a smysl. Zvukový plán by měl být tvořen tak, aby obsahoval atmosféru a zároveň podpořil výrazovost jedinců. Zvuky by měly být relevantní k ději, prostředí a postavám. Měly by být pečlivě vybrány tak, aby plnily svůj účel – byly kvalitní, srozumitelné a příjemné pro posluchače. Zvukový plán by měl dále obsahovat různé kontrasty a dynamiku, aby se vytvořilo napětí a umocnil děj. To ostatní překvapí a dostatečně upoutá jejich pozornost. Zároveň by měl být plán dobře načasován, aby zvuky neodváděly pozornost od jiných důležitých věcí.

### Zvukový plán barev

Děti rozdělím do dvou skupin podle toho, jaké druhy postav barev mají. V minulé lekci jsme zjistili, jaké jsou charaktery jednotlivých postav, takže výběr bude postaven na rozdílnosti a sympatiemi mezi nimi. Každá skupina vytvoří zvukový plán barev. Zvukový plán mohou tvořit pomocí různých předmětů, které najdou. Skrze hru na své vlastní tělo nebo pomocí zvuků, slov a hudebního projevu, který děti samy vytvoří. Každá skupina bude mít omezený čas na domluvu a přípravu zvukového plánu. Po uplynutí tohoto času si své plány obě skupiny představí. Každá skupina se tak podívá na výsledek jak ze strany diváka, tak ze strany aktéra.

### Reflexe činnosti

Děti byly rozděleny do dvou skupin, takže vznikly dva zvukové plány barev. Překvapilo mě, jak soustředěně a se zájmem děti ve skupinách pracovaly, a to možná i díky tomu, že své postavy už navzájem znaly. Ve skupinách vznikaly konkrétní příběhy, které pak doprovázely vytvořené hudební a zvukové doprovody. Příběhy vznikaly přirozeně na základě diskuze jednotlivých postav a jejich charakterů. Zvukové plány si děti navzájem předvedly a poté každá skupina hádala, jaký příběh a téma měla skupina druhá. Zkoumaly použité předměty a objevovaly zvuky v různých podnětech, které se nacházely v prostoru kolem nich.

### **Výtvarná činnost**

Činnost vychází z výtvarného zachycení atmosféry inspirované básní a barvou. Úkolem je nakreslit svůj vlastní portrét, který nemusí být přesný – může jít o jakýkoliv obrys obličeje. Poté, co bude portrét hotový, začne se tvořit zbytek. Děti na papíře výtvarně zobrazí své smysly. Místo pusy nakreslí to, co rádi jedí. Místo vlasů nakreslí místo, na kterém rádi tráví svůj volný čas. Místo očí nakreslí to, na co se rádi dívají. Místo uší nakreslí to, co rádi poslouchají. Místo nosu nakreslí to, co rádi cítí. Místo čela nakreslí to, na co rádi myslí. Mohou využít svou představivost a pojmout obraz jakkoliv podle svého uvážení. Obraz vzniká buď z jednotlivců, nebo z postav, které si vybudovali. Inspirovat se mohou tím, co by vnímala a cítila postava barvy.

### Reflexe činnosti

Touto aktivitou děti uzavřely téma barev a básní založených na inspiraci ilustracemi z knihy *Co by se stalo, kdyby...* Vnímala jsem, že děti potřebují oddechovou aktivitu, protože se déle věnovaly pohybovému a hlasovému vyjádření. Při výtvarné činnosti si děti odpočinuly a zároveň zaměstnaly svou hlavu a myšlenky. Dětem vznikaly velmi individuální a autorské portréty, které v sobě měly velkou sílu emocí. Byly založeny na pocitech, postavách, barvách, básních a byly hluboce zakořeněny v dětech právě díky předchozímu vybudování postavy barvy. Děti tvořily samy a občas spolu prohodily pár slov, což mi přijde důležité. Sdílely mezi sebou své pocity a dozvídaly se o sobě jako skupina nové informace.

## **Závěr**

Společně jsme diskutovali nad vytvořenými díly. Každý portrét byl úplně jiný a děti se tak mohly rozpovídat a zhodnotit jak svůj výtvar, tak i výtvar ostatních. Dlouho jsme mluvili o uplynulých lekcích. Děti se svěřovaly s tím, co si objevily a jak se cítily, když byly v postavě, kterou si vybudovaly skrze báseň, kterou samy napsaly. Sdílely i pocity z jednotlivých barev, jak je vnímají, jak je vidí, jak na ně působí, jaké nesou významy atd. Bavili jsme se i o tom, jak DM barvy v tvorbě využívala, jak jsou barvy důležité v celkové tvorbě knih DM a jak je její práce s barvami specifická a kreativní. Děti si ukazovaly detaily, které vytvořily, a hledaly v nich témata a smysly.

## 6.8 Lekce VIII.

### Výchovně vzdělávací cíle:

- Dokončit a uzavřít téma.
- Na závěr vše shrnout a reflektovat.
- Prokázat schopnost pracovat jako skupina, která se vzájemně podporuje a naslouchá si.

### Dramatické cíle:

- Rozvíjet představitost, kreativitu a tvořivost.
- Uplatnit své nápady a přijmout nápady ostatních.
- Sledovat prezentace ostatních a reflektovat předváděnou skutečnost.
- Rozvíjet schopnost kritického myšlení.
- Umět naslouchat ostatním a vcítit se do druhého.
- Rozvíjet rytmičnost pohybu, pohyb v prostoru a schopnost aktivní práce se svým tělem.
- Rozvíjet herecké schopnosti.

Pomůcky: kniha, hudební přehrávač, sken ilustrací z knihy *Co by se stalo, kdyby...*

Časový rozsah: 90 minut

Počet dětí: 5

Datum realizace: 11. 5. 2023

### Kouzelná věc

Hráči si sednou do kruhu. Nechám kolovat knihu *Co by se stalo, kdyby...* Každý si v knize najde jakoukoliv věc, která by následně mohla být kouzelná. Na věc v duchu myslí a představuje si ji. Děti jsou vyzvány do prostoru. Vyzkouší si, jak by kouzelnou věc pantomimicky ztvárnily. Každý si v duchu představí, jaké konkrétní kouzlo věc dokáže vyčarovat, a následně naváže oční kontakt s libovolným hráčem. Kouzelnou věc děti pantomimicky předvedou a tím ji předají druhému hráči. Pouze jemu mohou prozradit kouzlo, které tato věc umí.

### Etudy

Děti se rozdělí do dvou skupin, navzájem si pantomimicky předvedou kouzelnou věc a dále prozradí kouzla věcí, které mají darované. Společně vyberou tu věc, která jim přijde nejvíce atraktivní. Vymyslí o ní příběh, který je motivovaný větou: *Co by se stalo, kdybych měl kouzelnou věc?* Příběh mohou předvést pomocí tří živých obrazů, které se po tlesknutí rozehrají v krátkou dramatickou situaci. Ostatní hádají, co se asi v příběhu odehrává. Příběh

mohou i odvyprávět. Měl by si zachovat svou určitou strukturu. Skupina si připraví krátkou etudu, kde kouzelnou věc potkají a zároveň ji nějak využijí nebo s ní navážou nějaký kontakt. Nejprve se kouzelná věc může zdát jako zdroj užitku a radosti, ale později se stane např. něčím nechtěným. Na konci dochází k rozuzlení příběhu, který může, ale nemusí dopadnout dobře.

### Reflexe činnosti

Děti si v knize vybraly docela běžné věci, ze kterých prostřednictvím fantazie udělaly věci kouzelné. Líbilo se mi, že v maličkostech viděly velké věci a možnost kouzla jim dodala velký význam. Společně jsme zjistili, že z každé věci se může stát věc kouzelná. Děti pantomimicky popisovaly vybranou věc. Dávaly si pozor na to, aby ji nijak nekomentovaly, a také na to, aby přebranou pantomimu dále předváděly a napodobovaly správně. Při tvorbě příběhů se vzájemně respektovaly a naslouchaly si, co se týče nápadů a toho, co by každý jednotlivec preferoval. Nakonec se shodly na jedné věci. Děti vytvořily velmi kreativní příběhy, které následně rozehrály v konkrétní dramatické situace.

První vybranou kouzelnou věcí se stala disko lampa, která se večer změnila na disko kouli, ze které vylézali duchové a pořádali na místě tancovačku. V příběhu šla kolem lampy dívka, která se k duchům přidala a začala tancovat na písničky ze 60. let. Bohužel jevištní projev dívky působil tak, že využívala více kouzelných věcí, které byly zmíněny, a tím došlo ke zmatení diváků, kteří nevěděli, o jaký předmět se opravdu jedná, tudíž se následně ztratili v příběhu.

Druhou vybranou kouzelnou věcí se stal pomeranč, po jehož konzumaci dotyčný vyrostle. Dívky dramaticky a přesně ztvárnily celou linku kouzla. To, jak se pomeranč přikutálel a sám si vybral zrovna ji, to, jak dívka pomeranč jedla, i to, jak následně po jeho konzumaci vyrostla. Příběh byl ztvárněn smysluplně, detailně a s představením konkrétní situace.

Dalšími kouzelnými věcmi, které nebyly vybrány, byly kufr, ve kterém bylo nekonečně mnoho místa, hodinky, které měnily čas a dalo se s nimi cestovat časem, a luk, který když šípem zasáhne jedince, bude dotyčný šťastný a plný lásky.

Společně jsme poté v kruhu diskutovali o jednotlivých kouzelných věcech, o jejich pantomimickém předvedení a kouzelnosti. Dostali jsme se k tomu, že se pantomima po předání pozměnila a měnila se tím i funkce jednotlivých věcí. Řešili jsme, jak se mohla tato změna stát, čím to bylo a co se mohlo udělat jinak, aby se to již příště nestalo. Dále jsme rozebírali jednotlivé věci, komu patřily, kde je v knize našly, co děti zamýšlely a proč si je vybraly.

## **Aréna**

V závěrečném kolektivním kruhu si společně prohlédneme všechny výtvarné a písemné artefakty, které jsme za uplynulé lekce při poznávání tvorby a poetiky Daisy Mrázkové nastřádali. Zároveň mezi výtvary dětí vložím i oskenované ilustrace z knihy, aby si děti vybavily momenty z jednotlivých lekcí a mohly prozkoumat a porovnat to, co vytvořily ony samy, s tím, co viděl v knize *Co by se stalo, kdyby...* Prostřednictvím otázek se snažím vrátit zpět k tématu a reflektovat celý proces práce. S dětmi se bavíme o společných zážitcích a vzpomínáme na momenty, které byly silné a důležité. Každé dítě individuálně zmiňuje různé aktivity, které mu přiblížily tvorbu DM a podnítily jejich zájem.

## **Závěr**

Touto lekcí jsme zakončili celé téma inspirované DM a její knihou *Co by se stalo, kdyby...* Zjistila jsem, že v lekci chybělo spousta věcí, které by v závěru a ukončení tématu měly být. Měla jsem pocit, že jsme probírané téma vyčerpali v předchozí hodině, kdy jsme velmi rozsáhle pracovali s básněmi, barvami a poetikou DM. Cítila jsem, že děti toho už mají dost a potřebují trochu změny. Snažila jsem se navrátit k probíranému tématu a reflektovat tím uplynulý proces práce. Zůstávám ale na pochybách, jestli byl závěr projektu tak silný, jak jsem si původně představovala. Příště bych se více věnovala diskusi a rozboru knihy, který by mohl být více promyšlený a lépe připravený. A možná by to chtělo nějaké závěrečné překvapení, které by završilo společnou tvorbu a působilo jako vyvrcholení jedné celistvé etapy.



## 7 Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, prostřednictvím kterých metod a technik dramatické výchovy s dětmi staršího školního věku je možné rozkrýt poetiku Daisy Mrázkové a s ní spojené příběhy a obrazy, které jsou neodlučitelnou součástí autorčiny tvorby. Využívala jsem metody dramatické výchovy, ale hodně i výtvarné techniky, tvůrčí psaní nebo např. konkrétní improvizční formáty z ČIL, které byly v dané situaci vhodné. Pracovala jsem s dětmi ve volnočasovém zařízení Domu dětí a mládeže na Praze 9. Ve skupině bylo devět dětí z toho jeden chlapec a osm dívek. Společně jsme se zabývali v 8 lekcích tvorbou DM, a to pomocí dramaticko-výchovných metod a výtvarných technik.

V praktické části jsem realizovala osm po sobě jdoucích lekcí, které rozkrývají tvorbu a poetiku DM prostřednictvím příběhů a obrazů, které v procesu práce vznikaly.

K tématu mě inspirovala kniha Daisy Mrázkové s názvem *Co by se stalo, kdyby....* V lekcích jsem volila metody a techniky, které mi přišly vhodné pro skupinu dětí staršího školního věku. Činila jsem tak na základě toho, jaké zkušenosti děti mají. Smyslem bylo zkoumat obrazy a knihu a rozvíjet tím představivost a kreativitu. Následně dávat to, co vznikne, do jisté paralely životních příběhů dětí samotných. Dále bylo důležité si uvědomit, s jakou autorkou pracujeme. Snažila jsem se dětem přiblížit autorčinu specifickou tvorbu a předat i rozkrýt poetiku, kterou autorčina tvorba obsahuje.

Cíl své bakalářské práce považuji za splněný, protože během dvouměsíční práce s tématem jsem prostřednictvím příběhu děti velmi pozitivně a zásadně ovlivnila. Mé tvrzení mi děti samy potvrdily během reflexí či různých diskusí a komentářů nebo reakcí v průběhu celého projektu. V závěru projektu byly děti schopny reflektovat a pojmenovávat témata příběhů a obrazů, které si skrze rozvíjení představivosti objevily. Skupina se stala mnohem více propojenou a silnou, protože si v průběhu lekcí začaly více rozumět a vnímaly podobnost svých témat. Zlepšily se komunikační schopnosti dětí a také jejich vzájemné přijetí a pochopení vůči druhým. V rámci aktivit pracují s kýmkoliv ze skupiny a nevnímají jednotlivé projevy ostatních jako negativní.

Já jsem si osobně prošla velkým nadšením, nervozitou, strachem i radostí. Celkově jsem si přišla na to, že je důležité si jít za tím, co cítí má intuice, a že se nesmím nechat rozhodit nějakými předsudky, které se v průběhu mé práce objeví. Zároveň vnímám důležitost maličkostí a detailů, které činí celkový proces práce více funkční.

# Seznam použitých zdrojů

## Odborná literatura

- AMIROVÁ, Alžběta, Michaela FIEDLEROVÁ a Andrea REJCHRTOVÁ. *Metody a aktivity dramatické výchovy v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, [2019]. Komplexní metodiky jednotlivých oblastí předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-430-5.
- DELONGOVÁ, Jindra, Dana SVOZILOVÁ a Silva MACKOVÁ. *Vezměte do ruky knihu: dětská literatura jako inspirace pro dramatickou hru s dětmi*. Brno: Krajské kulturní středisko, 1988.
- JARCHOVSKÝ, Adam a Kateřina KLUSÁKOVÁ. *Základy cirkusové pedagogiky*. Ilustroval Dorothea HOFMEISTEROVÁ. [Praha]: Cirqueon, 2021. ISBN 978-80-270-9554-4.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
- MACHALÍKOVÁ, Jana a Roman MUSIL. *Improvizace ve škole: didaktika improvizace pro rozvoj osobnosti žáků středních škol*. Praha: Informatorium, 2015. ISBN 978-80-7333-120-7.
- MACHKOVÁ, Eva. *Zásobník dramatických her, cvičení a improvizací*. 5. vyd. (4. rozšíř.), 2. vyd. v SKKS (1. rozšíř.). Praha: Středočeské krajské kulturní středisko, 1990. ISBN 80-85095-05-x.
- MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9.
- MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu, aneb, Hledání dramatičnosti*. 2., dopl. vyd. [i.e. 3., dopl. vyd.]. V Praze: Akademie múzických umění, 2012. ISBN 978-80-7331-214-5.
- MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 13. vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2015. ISBN 978-80-7068-298-2.
- MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 3., aktualizované vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2018. ISBN 978-80-7068-317-0.
- MACHKOVÁ, Eva. *Dramatické metody ve vyučování*. Praha: NAMU, 2022. ISBN 978-80-7331-610-5.
- 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.
- TOMAN, Jaroslav. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU, 1992. ISBN 80-7040-055-2.

- URBANOVÁ, Svatava a Milena ROSOVÁ. *Žánry, osobnosti, díla: (historický vývoj žánrů české literatury pro mládež - antologie)*. Vyd. 5. (upr. a dopl.). Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, 2005. ISBN 8073680467.
- VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.
- WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2., rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014. ISBN 978-80-7068-286-9.

## Prameny

- MRÁZKOVÁ, Daisy. *Co by se stalo, kdyby...* 3. vydání (v Baobabu 2. vydání). Praha: Baobab, 2022. ISBN 978-80-7515-140-7.

## Elektronické zdroje

- V čekárně vzpomínek. Osudy Daisy Mrázkové, autorky slavných dětských knížek. *Český rozhlas* [online]. Praha: Vilém Faltýnek, 2023, 1. 5. 2023 [cit. 2023-05-20]. Dostupné z: <https://vltava.rozhlas.cz/v-cekarne-vzpominek-osudy-daisy-mrazkove-autorky-slavnych-detskych-knizek-8278710>
- O nás. *Dům dětí a mládeže Praha 9* [online]. Dostupné z: <https://www.ddmpraaha9.cz/o-nas>

## Příloha 1 – Fotodokumentace projektu





## Příloha 2 – Výstupy z projektu: „Co by se stalo, kdyby...“















