

**AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE
DÍVADELNÍ FAKULTA**

Dramatická umění
Dramatická výchova

DIPLOMOVÁ PRÁCE

DRAMATICKÁ VÝCHOVA V LESNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLE

Petra Jančová

Vedoucí práce: doc. Radek Marušák
Oponent práce: prof. Eva Machková
Datum obhajoby: 5. 1. 2016
Přidělovaný akademický titul : MgA.

Praha, 2015

**ACADEMY OF PERFORMING ARTS IN PRAGUE
THEATRE FACULTY**

Dramatic arts
Drama in education

DIPLOMA THESIS

DRAMA EDUCATION IN FOREST KINDERGATEN

Petra Jančová

Supervisor: doc. Radek Marušák
Opponent reader: prof. Eva Machková
Date of defence: 5. 1. 2016
Degree to be obtained: MgA.

Prague, 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem magisterskou práci na téma

Dramatická výchova v lesní mateřské škole

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

Praha, dne 26.11.2015

.....
podpis diplomanta

Upozornění

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

Anotace

V diplomové práci – Dramatická výchova v lesní mateřské škole, popisuji prostředí lesních mateřských škol, jejich filozofii a provoz v České republice. Zaměřuji se na specifika prostředí lesních mateřských škol vzhledem k využívání dramatické výchovy. Největším specifikem je přírodní prostor, kde se často dramatické aktivity odehrávají. Práce obsahuje rozbor z hospitace dramatických aktivit ve třech lesních školách a ukázky projektů vlastní dramaticko výchovné práce v Lesním klubu Pramínek (projekt Ptačí sněm, příprava divadelního představení – Džiró a čtyři posvátné svitky a seminář Dramatická výchova pro pedagogy lesních mateřských škol).

Annotation

In my thesis – Drama Education in Forest Kindergartens – I am describing the environment, philosophy and ways of the Czech forest kindergartens. I am specifying how the environment of those kindergartens influences the use of drama education - the natural space being the most influential feature. The thesis includes analysis of dramatic activities in three forest kindergartens which I visited and descriptions of my own drama education projects implemented in Forest Kindergarten Pramínek (Světice, CZE): The Conference of Birds (educational project), Djiro and Four Sacred Scrolls (theatre performance), Dramatic education for forest kindergarten teachers (seminar).

Poděkování

Mé poděkování patří především doc. Radkovi Marušákovi za impulzy a podporu při psaní této práce. Dále všem pedagogům, se kterými jsem se v průběhu svého studia na DAMU setkala. Kolegům a dětem z Lesního klubu Pramínek za inspiraci a možnost prožít to s nimi. Všem svým blízkým děkuji za to, že mi byli v průběhu studia i psaní této práce velkou oporou.

OBSAH

Úvod	1
1 Lesní mateřská škola.....	4
1.1 Kořeny lesních mateřských škol a venkovní pedagogiky.....	8
1.2 Kompetence v předškolním vzdělávání.....	10
1.3 LMŠ a rozvoj kompetencí.....	11
1.4 Standardy kvality LMŠ.....	15
2 Dramatická výchova v lesních mateřských školách.....	29
2.1 Specifika předškolního věku pro práci s dramatickou výchovou	29
2.2 Specifika prostředí.....	36
2.3 Metody a techniky dramatické výchovy v LMŠ.....	45
2.4 Hospitace v lesních mateřských školách.....	47
3 Dramatická výchova v Lesním klubu Pramínek.....	62
3.1 Projekt Ptačí sněm.....	65
3.2 Letní příměstský tábor – tvorba divadelního představení.....	83
3.3 Dramatická výchova v LMŠ – seminář pro dospělé.....	106
Závěr	131
Seznam použité literatury.....	134
Seznam příloh.....	137

Úvod

Svou práci o dramatické výchově v lesní mateřské škole jsem začala psát v době, kdy byla existence lesních mateřských škol ohrožena.

Na podzim roku 2014 Sněmovna přehlasovala Senát a schválila Zákon o dětských skupinách v původním znění likvidujícím lesní školky. Lesní školky a stovky dalších organizací pracujících s dětmi čekaly devět měsíců na novelu platného zákona o dětských skupinách. Na konci května 2015 podepsal prezident novelu zákona, která zavádí volitelnost registrace do dětských skupin. Neregistrovaná instituce tak nemůže čerpat benefity spojené s registrací, na druhou stranu se na ni nevztahují normy a podmínky jako na dětskou skupinu, které byly pro lesní školky nesplnitelné.

Vzpomínám na své dětství strávené neustálým hraním si na něco, někoho, které mě možná přivedlo až ke studiu dramatické výchovy. Vyrostla jsem na kraji malého města a své dětství strávila v přírodě, na blízkém poli, v lese, u potoka s partou dalších dětí. Nejčastěji jsme si hráli na indiány, Rychlé šípy, s dívkami pak na víly a čarodějnice. Hráli jsme si tak nějak opravdově, postavili jsme lesní týpí, ušili oblečení, vyrobili zbraně, dýmku.

Od dospělých jsme pak dostali malou klubovnu a odtud vymýšleli a podnikali dobrodružné výpravy do okolí, cizích zahrad a sklepů. S velkou dávkou fantazie jsme si hráli a pohybovali se v imaginárním světě až do svých čtrnácti let, než jsme přešli na střední školu. Usmívám se, dnes by to čtrnáctiletým dětem připadalo směšné.

Vidím děti a mládež upoutané k mobilním telefonům, tabletům. Hra na něco a s někým je nahrazována pobytem ve virtuálním světě. Ze života dětí mizí jakási opravdovost, práce, pohyb, kontakt s něčím, co je živé, ne umělé... s něčím, co žije, mění se, rodí se, roste a umírá – s přírodou a naší přirozeností.

Měla jsem velký strach, na co budou v dospělosti vzpomínat mé vlastní děti. Zde ve velkém městě bez možnosti být s partou dětí venku. Náhoda mě přivedla ke skupině mladých rodin chystajících se založit pro své děti lesní školku. Stala jsem se hlavním lektorem lesní školky - Lesního klubu Pramínek a našla místo, kde je možné být sám sebou, zažít cyklus změn v přírodě doslova na vlastní kůži, umožnit dětem prožít svět pohádek a lidových tradic, setkat se o slavnostech s kouzelnými bytostmi (studánková víla, skřítek, anděl, rytíř, čarodějnice, žebrák...) dětského světa.

Lesní školka mi přišla díky svému vstřícnému, nesoutěžnímu partnerskému přístupu k dětem a menšímu počtu dětí ve skupině jako ideální místo pro používání principů dramatické výchovy v denním programu.

Pátý rok pracuji jako hlavní lektor v Lesním klubu Pramínek (dále jen Pramínek) a využívám při své práci s dětmi metod a technik dramatické výchovy. Pro zájemce o dramatickou výchovu vedu v Pramínku odpolední kroužek – Dramatická tvořivá dílnička.

Při svém studiu dramatické výchovy jsem si stále více uvědomovala, že se dramatická výchova uskutečňuje převážně ve vnitřním prostředí (budova, třída, sál apod.) a v přírodním či venkovním prostředí mnohem méně (při víkendových dílnách, táborech a projektech mimo klasické zázemí). V prostředí lesních školek je tomu právě naopak. Větší část programu se odehrává v přírodě a menší část v zázemí lesní školky.

Začala jsem si všímat, jak se prostředí lesní školky odráží v mé práci s dramatickou výchovou. Jaké přínosy skýtá přírodní prostor. A naopak, jaké omezení vzhledem k dramatickým aktivitám toto prostředí přináší.

Ve své práci bych chtěla odpovědět na následující otázky:

- Jaká jsou specifika práce s dramatickou výchovou v lesní mateřské škole?
- Je lesní mateřská škola vhodným místem pro dramatickou výchovu?
- Jaké formy má dramatická výchova v Lesním klubu Pramínek?

Pojem lesní mateřská škola je v naší společnosti stále nejasný. Proto jej definuji, popisuji kořeny a filozofii lesních mateřských škol a jejich prostředí a provoz v České republice. Zaměřuji se na specifika dramatické výchovy v prostředí lesních mateřských škol. Hledám pozitiva i negativa přírodního prostoru pro dramatickou práci. Svá tvrzení opírám o zkušenost s dramatickou výchovou v Lesním klubu Pramínek, o projekty zde realizované a doplňuji popisem a rozbořem hospitace dramatických aktivit ze tří lesních mateřských škol. Seznamování pedagogů lesních mateřských škol s dramatickou výchovou (a jejím využíváním při výchovně vzdělávací práci s dětmi) vidím jako cestu jejího možného rozšíření do prostředí lesních mateřských škol. Jako příklad vzdělávání uvádím záznam ze semináře dramatické výchovy pro pedagogy lesních mateřských škol.

1 Lesní mateřská škola

Lesní mateřskou školu (LMŠ) je možné považovat za alternativní předškolní zařízení. Základním znakem LMŠ je, že většina programu probíhá „venku za každého počasí“ v prostředí přírody.

LMŠ mají často status neziskové organizace, nejčastěji občanského sdružení, případně obecně prospěšné společnosti. Podle české legislativy nemusí nezisková organizace splňovat požadavky, které jsou kladeny na prostory a provoz mateřských škol zapsaných ve školském rejstříku. Lesní mateřské školy jsou tak vzhledem ke svému charakteru mimo současnou legislativu platnou pro klasické MŠ s budovou. Tím, že právní rámec pro LMŠ v České republice neexistuje, je třeba hledat kompromisy a konstruktivní řešení v rámci platné legislativy a pracovat na jeho novelizaci. Do doby než legislativní změny nastanou, mohou LMŠ fungovat pod názvy, které neobsahují označení „škola“. Nejčastěji jsou tak lesním klubem či lesním rodinným klubem.

O uznání LMŠ jako plnohodnotné formy předškolního vzdělávání a jejich ukotvení v kurikulu a právním řádu České republiky usiluje - **Asociace lesních mateřských škol** – (dále jen ALMŠ) akreditovaná vzdělávací instituce, která sdružuje organizace i jednotlivce usilující o přímý kontakt předškolních dětí s přírodou. Od svého vzniku v roce 2011 napomáhá rozvoji organizací, které se této činnosti s dětmi systematicky věnují, pořádá vzdělávací projekty, semináře, přírodovědné expedice a Letní školu pro lesní pedagogy (viz kapitola 1.4 Standardy kvality LMŠ).

Během prosince 2014 a ledna 2015 proběhly schůzky zástupců ALMŠ a MŠMT s cílem domluvit se na budoucí podobě legislativního ukotvení LMŠ. Vznikl problém jak definovat „místo poskytovaného vzdělávání“ (les, příroda, týpí, jurta), aby mohlo

být místem kontroly podmínek vzdělávání. Názor MŠMT je, že „místo poskytovaného vzdělávání“ musí být pevné – jurta ani týpí této definici nevyhovují. ALMŠ opakovaně navrhuje uznání LMŠ z hlediska vzdělávacího programu (kontrolu ze strany České školní inspekce), ale MŠMT trvá na provázanosti prostorových podmínek se vzdělávacím procesem.

Základní charakteristiku LMŠ lze shrnout následovně:

1. „Celoroční pobyt venku za každého počasí.
2. Není špatné počasí, pouze špatné oblečení.
3. Zázemí má charakter příležitostně využívaného vyhřívatelného přístřeší.
4. Základní prostředí výchovy je zpravidla v lese.
5. Třidu tvoří optimálně 15 dětí a minimálně 2 dospělí.
6. Základem pro pobyt s dětmi venku je vzájemná důvěra.
7. Dobrá komunikace s dětmi, rodiči a okolní komunitou je zásadní.
8. Východiskem pro vzdělávací program je přímá zkušenost dětí se změnou ročních období a přírodních jevů, celostní učení – všemi rovinami vnímání a spontánní hra.
9. Lesní mateřská škola rozvíjí děti všestranně v souladu s platným kurikulem pro předškolní vzdělávání.“ (Vošahlíková, 2012, s.12)

Zázemí lesní školky může tvořit srub, jurta, maringotka, týpí, kde lze topit a zajistit odpočinek dětí. Kruhový půdorys jurty a týpí evokují soudržnost skupiny, přírodní koloběh a sezení v kruhu vytváří atmosféru sdílení. Zázemí je primárně využíváno k uložení metodických, výtvarných pomůcek, materiálů, náhradního oblečení, karimatek a spacáků pro děti, v některých případech k vaření. Během vzdělávacího programu s dětmi je zázemí LMŠ využíváno v případě extrémního

počasí pro dílčí část programu vázanou na interiér a pro odpočinek dětí po obědě. Některé LMŠ nevlastní žádný objekt. Schází se na určeném místě, odkud vyrážejí do lesa. LMŠ v České republice využívají také různé prostory v objektech blízkých lesu a náležitých soukromým osobám nebo obcím, které jsou ochotny je k těmto účelům poskytnout.

Se zázemím mateřské školy úzce souvisí zajištění **hygienických podmínek**. Lesní mateřská škola disponující minimálním či žádným zázemím současné zákonné hygienické podmínky nesplňuje. V současné době vzniká materiál v gesci Ministerstva zdravotnictví, který bude legislativně vymezovat zajištění hygienických podmínek v lesní mateřské škole. Materiál vzniká na základě zkušeností z prostředí českých lesních mateřských škol ve spolupráci s Oddělením hygieny dětí a mladistvých Ministerstva zdravotnictví, Státním zdravotním ústavem a zástupci krajských hygienických stanic. Konkrétně řeší způsob zajištění stravování, vody, toalet a nakládání s odpady, vybavení zázemí a provoz. V tuto chvíli z jeho pracovní verze vyplývají doporučení, která lze při zřizování a provozování lesní mateřské školy považovat za směrodatná. Lesní mateřské školy vždy hledají takový způsob zajištění hygienických podmínek, který je v možnostech daného zázemí.

Stravování v LMŠ je řešeno různým způsobem. Může být zajištěno v jídelně klasické mateřské školy či v jiném stravovacím zařízení, které sestavuje jídelníček podle stravovacích potřeb předškolních dětí. Většina lesních školek a klubů řeší stravování dovozem obědů v uzavřených transportních nádobách (várnících, termoboxech). Dodavatelem obědů může být stravovací zařízení, živnostník či domácnost. Některé LMŠ řeší stravování vařením v místě zázemí LMŠ. Svačiny a lahve s pitím si děti nosí vlastní, tekutiny jsou jim během dne doplňovány.

Zajištění **pitné vody** je řešeno přípojkou k veřejnému vodovodu, vodovodem nebo hadicí, která je napojena na veřejný vodovod a je k vedení pitné vody řádně uzpůsobena (to znamená - je z materiálu vhodného pro styk s pitnou vodou). Další možností zajištění pitné vody je ze studny s prokazatelně pravidelně kontrolovanou kvalitou vody, nebo dovozem v barelu z ověřeného zdroje. Barel opatřený výpustí lze považovat za zajištění tekoucí pitné vody.

Pro zajištění **toalet** jsou vydána tato doporučení: pokud to zázemí LMŠ umožňuje (je napojeno na místní vodovod a kanalizaci), doporučuje se jedna splachovací toaleta pro dospělé a jedna pro děti. Mezi další přípustné typy toalet patří suchá kompostovací, separační nebo chemická. V případě, že toalety v zázemí LMŠ nejsou napojeny na kanalizaci, je nezbytné likvidovat odpad nezávadným způsobem specifikovaným v provozním řádu.

Povinným vybavením LMŠ je lékárna, hasící přístroj, dětský nábytek, určený k sezení dětí odpovídající jejich velikosti a umožňující oporu zad při jídle, výtvarných činnostech apod. Každé dítě má v zázemí LMŠ uloženou vlastní kompletní sadu náhradního oblečení a obuvi. V případě, že provoz LMŠ zahrnuje odpočinek dětí po obědě, má každé dítě vlastní označený spacák a podložku.

1.1 Kořeny lesních mateřských škol a venkovní pedagogiky

Kořeny lesních mateřských škol můžeme hledat v zemích severní Evropy, kde je pobyt v přírodě samozřejmou součástí výchovy. Skandinávská pedagogika vychází z faktu, že všechny děti ke svému správnému vývoji potřebují informace, pohyb a bytí ve skupině. V polovině 20. století vznikla v Dánsku rodičovská iniciativa vedená Ellou Flatau, která trávila po vzoru švédských pedagogů čas v lese se svými dětmi, a brzy i s dětmi sousedů. Tak byla založena první organizovaná skupina označená jako lesní mateřská škola.

V Německu vznikla první osamocená iniciativa už v roce 1968 ve Wiesbadenu. Rozhodující pro rozvoj lesních mateřských škol v Německu byla až 90. léta, kdy Kerstin Jebesen a Petra Jäger absolvovaly pedagogickou praxi v dánské LMŠ. Na jejím základě vytvořily pedagogickou koncepci, z níž potom čerpala většina vznikajících LMŠ. V Německu je v současné době v provozu 1500 lesních a přírodních mateřských škol. (Vošahlíková, 2012, s 29)

Ačkoliv lesní a venkovní pedagogika není a nebyla v ČR jasně definována, o prospěšnosti vzdělávání venku, v pohybu, při práci, byli přesvědčeni již čeští pedagogové jako Jan Amos Komenský či Eduard Štorch.

Jan Amos Komenský zdůrazňoval, aby se u dětí záhy pěstovalo dobré zdraví, aby byly vedeny k otužilosti, ale i k činnostem, které jsou předpokladem pozdější pracovní aktivity. Stálý zřetel nejen ke zdraví tělesnému, nýbrž i duševnímu je zřejmý a záměrný: *„Čím více dítě dělá, běhá, pracuje, tím lépe na to spí, tím lépe zažívá, tím lépe roste, tím lépe jadrnosti a čerstvosti těla i mysli nabývá.“* (Čapková, 1968, s. 91)

Dalším příkladem je pokus Eduarda Štorcha, vyvést školní žáky z těsných budov škol do přírody, na „Dětskou farmu“ na Libeňský ostrov. Eduard Štorch, osobnost českého reformního pedagogického hnutí meziválečného období, dospěl k principům

tzv. zážitkové pedagogiky především vlastní výchovou a vzdělávací praxí na školách ležících v průmyslových regionech Čech (Mostecko, Praha – Karlín, Praha – Libeň), které byly pro život a vývoj dětí nepříznivé. Štorch se pro založení Dětské farmy inspiroval ve Francii, Německu a Švýcarsku, kde byly založeny podobné školy v přírodě s tehdejší „moderní výchovou“. Jejich program byl zaměřen na tyto tři oblasti:

Tělesná výchova: život venku v dostatku vody, vzduchu a světla. Činné práce: polní práce, truhlářství, zahradnictví, kovářství. Tělesné zdraví je základem duševního zdraví.

Duševní výchova: nikoliv pamětní učení. Vychází se ze zkušenosti a postupuje se k myšlence. Užití vědecké metody, pozorování, hypotéza, potvrzení, zákon.

Mravní výchova: rodinný život. Nikoliv autorita, která působí zvenčí dovnitř, nýbrž mravní svoboda, která tvoří individuální i sociální pravidla z vnitřku navenek. Výchova k iniciativě, odpovědnosti, k sebevládě.

Na Libeňském ostrově založil Štorch v roce 1926 školu v přírodě „Dětskou farmu“. Na farmě byla zahrada, políčka, místa pro hry v trávě, místo na koupání. Bylo zde místo pro drobné domácí zvířectvo i malou opatrovnu, kde se starší dívky staraly o malá dítká. Farma měla mnoho obdivovatelů, mezi ně patřil i prezident Tomáš Garrigue Masaryk.“ (Kapuciánová, 2010, s. 18-19)

V České republice se pojem lesní mateřská škola pomalu dostává do povědomí odborné i široké veřejnosti. Nejdéle fungující lesní školky – lesní školka ZeMě v Řevnicích a Dětský klub Šárynka v Šáreckém údolí – byly založeny v roce 2009. Po založení Asociace lesních mateřských škol u nás vzniklo během čtyř let 115 lesních školek, a to po celém území České republiky.

1.2 Kompetence v předškolním vzdělávání

Koncepce předškolního vzdělávání se orientuje k tomu, aby si dítě od útlého věku osvojovalo základy klíčových kompetencí a získávalo tak předpoklady pro své celoživotní vzdělávání. Klíčové kompetence jsou vyjádřeny v podobě výstupů. Obecně jsou formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Některé klíčové kompetence se překrývají. Je to proto, že klíčové kompetence neexistují na papíře, ale v dítěti. Dobře zvládat nějakou práci, nějakou úlohu znamená obvykle i dobře myslet, dobře postupovat i dobře komunikovat s ostatními.

Pro etapu předškolního vzdělávání jsou za klíčové považovány tyto kompetence:

- 1. kompetence k učení**
- 2. kompetence k řešení problémů**
- 3. kompetence komunikativní**
- 4. kompetence sociální a personální**
- 5. kompetence činnostní a občanské**

(Smolíková, 2004)

Pročteme-li si podrobně očekávané úrovně jednotlivých kompetencí, které jsou definovány v Rámcově vzdělávacím programu předškolní výchovy, zjistíme, že všechny úrovně je možné rozvíjet venku. Žádná z kompetencí není taková, aby pro její dosažení musely být děti v interiéru.

1.3 LMŠ a rozvoj kompetencí

Pedagogická koncepce lesních mateřských škol je často postavena na oblastech dovedností, které jsou při pobytu v lese rozvíjeny. Jejich celek pak tvoří charakteristiku pedagogické práce školky i předpoklad všestranného rozvoje dítěte.

Obecně se dá říci, že mezi nejčastěji zmiňované oblasti znalostí, dovedností a postojů rozvíjených v LMŠ patří hrubá motorika, sociální kompetence, rozvoj sebevědomí a sebepojetí, kreativita a znalosti o přírodě a ekologii.

Hrubá a jemná motorika

Lesní školka umožňuje dětem svobodu v rámci jasných pravidel, tato svoboda je stěžejní i pro pobyt venku. Společně vytvořená pravidla jsou dětmi přirozeněji přijímána a pomáhají vytvořit prostor pro bezpečné svobodné objevování.

Les nabízí výrazně pestřejší podmínky pro rozvoj hrubé motoriky než upravený terén interiéru MŠ či zahrady. Při každém pobytu v lese děti trénují rovnováhu (na nerovném povrchu, kládě, padlém stromu...), mohou běhat (neohrazený prostor), lézt (do strmého svahu, na stromy), přeskakovat, nosit větve a kameny, klouzat po blátivém či zmrzlém povrchu atd. Prostředí přírody přispívá nejen k rozvoji motoriky, ale i podpoře zdraví dětí (rozvoj dýchacího a oběhového systému, prevence obezity). Při pohybu jsou zapojeny smysly, zejména zrak a hmat, je rozvíjena prostorová orientace. Děti se učí rozpoznat a respektovat hranice své fyzické zdatnosti, rozvíjejí a zapojují různé svalové skupiny.

Jemná motorika je rozvíjena pomocí manipulace s přírodninami, stavění domečků v lese, kreslení, malování, vytrhávání, stříhání, lepení atd. (cílený rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky).

Sociální kompetence

V lesní školce respektujeme děti jako aktéry jejich vlastních procesů učení a učení chápeme jako osvojování si světa prostřednictvím aktivního zaobírání se světem. Na vzdělání nahlížíme v sociálním kontextu jako na interakci dětí a dětí a dospělých. Snažíme se o vytvoření prostoru, kde by se děti mohly učit od dospělých, jiných dětí, a kde se zároveň dospělí mohou učit od dětí. Věkově smíšený kolektiv umožňuje dětem učit se od sebe navzájem. Mladší děti jsou vedeny k samostatnosti, kterou pozorují u větších. Starší děti se učí trpělivosti, shovívavosti a dalším sociálním dovednostem. Mnohdy také menším dětem pomohou s praktickými věcmi jako je oblékání, zavazování bot, nesení batůžku atd.

Při pobytu v lese vzniká celá řada situací vyžadujících spolupráci (řešení konfliktů dohodou, rozpoznání pocitů druhého). Důležitou roli hraje vzájemná pomoc mezi dětmi. Dospělí pomáhají tam, kde si o to děti samy řeknou. Vždy platí obecné pravidlo, že dospělý je příkladem, je ochotný pomoci, vyslechnout, projevit soucit, nalézt společně řešení konfliktu či pro dítě obtížné situace. Sociální kompetence jsou rozvíjeny během volné hry, kdy se děti mohou samovolně sdružovat ke společné činnosti, nebo při spolupráci na společných úkolech, které nabízí pedagog. Součástí sociálních kompetencí je respekt k druhému. S tím souvisí i společné vytváření a dodržování dohodnutých pravidel. Je skoro pravidlem, že lektoři (průvodci, asistenti) lesních mateřských škol mají absolvovaný kurz – Respektovat a být respektován a snaží se o uplatňování respektujícího přístupu k dětem i mezi kolegy navzájem. Součástí pedagogické koncepce je potřeba mužského a ženského vzoru – ve školce jsou lektorky i lektoři. Lesní školka je často prostorem pro setkávání všech generací – společné slavnosti, tvořivé dílny pro rodiče, kurzy a dílny pro předškolní pedagogy i další zájemce zaměřené na sebepoznání či výchovu dětí.

Rozvoj sebevědomí a sebepojetí

Děti se v lesní mateřské škole učí poznat vlastní hranice, pocity a potřeby. Jednou z prvních příležitostí k poznání vlastních pocitů a potřeb je proměnlivost teploty při různých činnostech – vlastní pocit tepla či chladu, zážitek z fyzické únavy a odpočinku, pocit hladu či žízně, kterou dokáže dítě samo vyřešit (děti si nosí svačinu i pití s sebou v batůžku). Les pomáhá rozvíjet sebevědomí tím, že nabízí rozmanité podněty k aktivitám s různým stupněm obtížnosti. Každé dítě si může najít strom, na který dokáže vylézt, větev, kterou přeskočí, rostlinu či strom, který umí určit. Díky tomu může častěji zažít úspěch a podpořit tak své sebevědomí. Zároveň také poznává, že se svými schopnostmi mezi sebou přirozeně lišíme. Pedagogové nevytváří soutěživé prostředí, a tak se mohou v lese cítit dobře i fyzicky slabší děti.

Kreativita a hra

Děti hrající si často v pestrém přírodním prostředí jsou přirozeně tvořivé. Přispívá k tomu i skutečnost, že v lesní MŠ nejsou předpřipravené hračky a děti si předměty pro hru nalézají v přírodninách kolem sebe. Ke hraní tak výborně poslouží dřívka a klacíky různých druhů, kameny, kousky ovčí vlny, mech, kaštiny, žaludy, šátky, dřevěné kostky, hadrové ušité panenky či skřítki. Jako venkovní hračky slouží také reálné předměty – hrnce, cedníky, sběračky, vařečky, dětské zahradní náčiní, umožňující dětem hrát si na život. Volná spontánní hra je prostředkem k učení. Při volné hře má dítě dostatek prostoru pro samostatné experimentování a vyhodnocování výsledků vlastní činnosti, při hře ve skupině se dítě učí v různých rolích. Během volné hry vznikají nové nápady a rozvíjí se kreativita a fantazie. Do volné hry vstupuje pedagog minimálně, spíše stojí stranou v roli pozorovatele, ale také ochránce.

Znalosti o přírodě a ekologii

V tradičním programu klasické mateřské školy hraje příroda často pouze rituální a spíše samozřejmou, málo reflektovanou roli, omezenou například na sbírání listů a jiných přírodnin pro výtvarné činnosti na podzim, hry a písničky spojované s určitým ročním obdobím, navazování na zvyky a tradice. V lesní mateřské škole se vychází z toho, že bezprostřední a smyslové prožití přírody může vytvořit u dětí hluboký a trvalý vztah. Děti tak mohou rozvíjet nejen vztah k přírodě, ale i pochopit přirozený běh věcí, což je bezpodmínečným předpokladem pro to, aby dokázaly ocenit hodnotu přírodních zdrojů a význam přírody pro lidský život. Jde o pochopení souvislosti mezi sebou samými a přírodou v každodenním životě. Teprve díky poznání, že se veškeré naše výrobky a činnosti zakládají na přírodních zdrojích života, že přírodu využíváme a spotřebováváme, si uvědomíme vlastní možnosti, které lze uplatňovat ve smyslu udržitelného rozvoje.

Děti jsou v předškolním věku přirozeně zvědavé a proměnlivá příroda vyvolává četné otázky: „co je to“ a „proč je to tak“. Pobyt v přírodě je ideální příležitostí k postupnému poznávání a pojmenovávání jejích prvků a jevů. Může to probíhat přirozeně, na základě dotazů dětí, nebo cíleně, prostřednictvím tematicky zaměřených projektů či integrovaných bloků. V LMŠ tyto projekty souvisí s ročním obdobím a jsou inspirovány pozorovatelnými změnami v přírodě (poznávání listnatých stromů na podzim, pozorování a poznávání ptáků v zimě u krmítka a na holých větvích, vliv erozní činnosti vody na jaře, když taje sníh atd.). Pozorování umožňuje prožít radost z objeveného. Samotná příležitost vidět, slyšet, cítit a dotýkat se rozmanité přírody je učebním procesem k jejímu poznání. Při přímém poznávání přírody, zejména zvířat, zároveň vedeme děti k respektu k jejich životním potřebám a k zranitelnosti živočichů (hmyz, obojživelníci).

1.4 Standardy kvality LMŠ

Od roku 2007 vypracovává každá mateřská škola podle pokynů MŠMT svůj školní vzdělávací program (ŠVP), a to v souladu s principy Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Pro soukromé předškolní zařízení je písemné zpracování vlastního pedagogického záměru důležité. Je orientací pro učitele, rodiče i všechny nově přicházející. Každá z lesních školek v ČR tak zveřejňuje na svých webových stránkách svou pedagogickou koncepci či vzdělávací program.

Standardy kvality ALMŠ byly vypracovány v rámci projektu Profesionalizace lesních MŠ v Praze. Cílem Standardů kvality je zaručit dětem, jejich rodičům, pracovníkům lesních MŠ a orgánům státní správy určitou kvalitu práce v lesní MŠ. Otázka jejich závaznosti byla diskutována v rámci fokusních skupin a dále v širším kruhu na členských schůzích Asociace lesních MŠ. Naplnění standardů kvality je závazné pro každou členskou lesní MŠ ve lhůtě do dvou let od vzniku členství v ALMŠ. Standardy kvality jsou závazné pro všechny členy ALMŠ s platností od 1.ledna 2015. Následně je vyhodnocování plnění Standardů kvality prováděno každoročně. Vyhodnocování plnění Standardů kvality má většinou formu sebehodnotící zprávy (viz příloha), kterou školka elektronicky odešle Skupině pro kvalitu nejpozději do dvou měsíců před uplynutím platnosti Certifikátu kvality. Poprvé a následně jednou za tři roky je vyhodnocení provedeno externě regionálními zástupci Skupiny pro kvalitu. Externí vyhodnocení probíhá částečně i v zázemí školky. Pokud školka Standardy nesplní, má tři měsíce na to, aby Standardy naplnila. Pokud se jí to nepodaří ani po uplynutí této lhůty, nebude jí přidělen Certifikát, popř. jí bude odebrán. Na nejbližším sletu ALMŠ se pak bude hlasovat o jejím vyloučení z ALMŠ. Skupina pro kvalitu při Asociaci lesních MŠ se skládá z deseti zástupců

z dlouhodobě fungujících lesních MŠ. Zástupci jsou jmenováni na tři roky, po této lhůtě proběhne na sletu ALMŠ nová volba členů Skupiny pro kvalitu při ALMŠ. Skupina pro kvalitu při ALMŠ podporuje zavádění Standardů do praxe mj. pořádáním tematických seminářů.

Standardy kvality se dělí na **procedurální, personální a provozní**.

Procedurální standardy určují srozumitelná a jasná pravidla práce lesní MŠ ve vztahu k dětem, jejich rodičům a veřejnosti. Personální standardy jsou zaměřeny na pracovníky organizace a na jejich profesní rozvoj. Provozní standardy popisují provozní předpoklady pro zajištění dobré kvality práce v lesní MŠ. Zahrnují také způsoby jejího vyhodnocování. Standardy kvality z r. 2014 doplňuje vzorový Etický kodex pedagoga lesní MŠ.

Procedurální standardy – Školka má písemně definováno a zveřejněno poslání, výchovně vzdělávací cíle, zásady poskytování své činnosti a vymezen okruh osob, kterým je činnost určena. Výchovně vzdělávací cíle jsou v souladu s RVP PV. Do této oblasti patří povinné dokumenty: webové stránky (poslání, cíle, zásady, cílová skupina), ŠVP v - souladu s RVP PV, Smlouva o výchově a vzdělávání dítěte a Provozní řád.

Školka vede evidenci dětí a jejich individuálních potřeb. V tomto postupuje v souladu se zákonem o ochraně informací. Školka svou práci s dětmi a její přípravu dokumentuje. Jedná se o dokumenty zaznamenávající denní docházku, informace o dítěti, jeho zdravotním stavu a individuálních potřebách, portfolia dětí, zápisy z pedagogických porad, pedagogické přípravy, záznamy o rozvoji klíčových kompetencí u dětí a knihu úrazů.

Při práci s dětmi se pedagog opírá o Etický kodex pedagoga lesní MŠ. Jednání ve skupině a struktura dne se řídí jasnými a všem známými pravidly. Základem

pedagogické práce je vlastní školní vzdělávací program, který je v souladu s RVP PV. Pedagogický přístup vychází z prožitkového učení dětí v celoročním kontaktu s přírodou. Pedagog je schopen svou přípravu uzpůsobit aktuálnímu zájmu a potřebám dětí i aktuálním podmínkám prostředí, kde program probíhá. Pedagog umožňuje dítěti prožít bezpečné riziko (lezení po stromech, práce s nožem, pilou, sekýrou...). Prostedí s minimem hraček, které mají předem definovaný účel, podporuje u dětí rozvoj kreativity a sociálního učení.

Školka zajišťuje předškolní výchovu a vzdělávání dětí, sleduje rozvoj klíčových kompetencí dětí a informuje o tom zákonné zástupce dítěte nejméně dvakrát do roka v individuálních pohovorech. Školka má vytvořen adresář odborného multidisciplinárního týmu (dětský psycholog, logoped, speciální pedagog, PPP, SPC...), na který může v případě potřeby rodiče s dítětem odkázat.

Školka vytváří příležitosti pro přijímání zpětné vazby od rodičů (pohovory s rodiči, dotazníky pro rodiče...) Pozitivní i negativní zpětné vazby od rodičů vyhodnocuje. Má zpracována písemná pravidla pro vyřizování negativní zpětné vazby. Školka spolupracuje s rodinami zapsaných dětí (brigády, výlety, slavnosti, přednášky otevřené veřejnosti, benefice, jarmarky, exkurze, společná školení), s místní komunitou a komunitou lesních mateřských škol. Školka se alespoň jednou ročně účastní členských schůzí ALMŠ (sletů).

Školka informuje o své činnosti (webové stránky, schůzky s rodiči, nástěnka, maily, dny otevřených dveří, příspěvky do místního a regionálního tisku, slavnosti otevřené veřejnosti, účast zástupců školky na akcích místní komunity, benefice...) tak, aby byl její obraz transparentní ve vztahu k rodičům zapsaných dětí, ve vztahu k zájemcům o docházku a k veřejnosti. Snaží se poskytovat dostatek informací a pečuje o dobré jméno lesní MŠ. (Standardy kvality LMŠ, 2014)

Lesní klub Pramínek je členem ALMŠ od roku 2011, naplnit Standardy kvality jsme se rozhodli do konce roku 2015. Zásadní podle nás je, že standardy určují jakési minimum, podle kterého se pozná dobrá práce lesní školky, a že toto minimum je předem známo všem zúčastněným. Máme za to, že většinu standardů po čtyřech letech provozu přirozeně splňujeme. Vytvoření většiny dokumentů (Smlouva o výchově a vzdělání dítěte, Evidenční listy dětí, Třídní kniha, Provozní řád, záznamy z pedagogických porad a supervizí, Kniha úrazů, Dokument o postupu při nouzových a havarijních situacích, dokument o absolvování kurzu první pomoci...) potřebných k jejímu prokázání si totiž už vynutila praxe. Jsou tu, ale položky, které bude třeba dopracovat do písemné podoby nebo je inovovat. Chystáme se udělat revizi všech dokumentů, začali jsme vytvořením nových webových stránek a společnou tvorbou nového ŠVP. Dříve jsem pro naši lesní školku vypracovávala Pedagogickou koncepci a ŠVP sama, očekávalo se to ode mě jako od hlavního lektora majícího na starost vše co se ve školce bude dít. Tím, že se Pramínek rozrostl o další třídu Kapičky, které dostaly svou hlavní lektorku, vznikly dvě skupiny s různým třídním vzdělávacím programem a jiným způsobem výchovně vzdělávací práce. Rozhodli jsme se tedy vytvořit nové ŠVP společně i s dalšími lektory během týmového víkendového pobytu a následných lektorských porad a podpořit tak reflektování a zpracování témat, která jsou pro nás klíčová.

Obsah vzdělávání v lesním klubu Pramínek je uspořádán do integrovaných bloků. Pro předškolní dítě je přirozený, motivující, snadno uchopitelný a přehledný. Naše témata vycházejí z koloběhu v přírodě, slavností roku a ze života kolem nás. Integrované bloky jsou příležitostí přirozeně skloubit základní požadavky na vzdělání dětí předškolního věku: umožňují nabízet dětem různorodé činnosti a příležitosti, které spojuje dítěti blízké a srozumitelné společné téma. Vycházejí z přirozených

vzdělávacích potřeb dětí, respektují potřebu dětí osvojit si poznatky i dovednosti v reálných souvislostech a umožňují jim vidět smysl toho, čemu se učí.

Jednotlivé integrované bloky obsahují tématické části, které jsou dále rozpracovány a rozvíjeny v třídním vzdělávacím programu na základě znalosti potřeb dětí, aktuální situace, zájmu dětí a zaměření vedoucího pedagoga.

Názvy integrovaných bloků:

Poznáváme se spolu navzájem:

Témata: Překonávání překážek a vlastního strachu.

Přátelé kolem mě.

Pravidla ve skupině a jejich tvorba.

Okolí Lesního klubu Pramínek.

Nejsem na světě sám

Témata: Umím a chci pomáhat

Pomáhám dělat svět hezčí.

Rodina.

Lidé se od sebe liší.

Profese.

Čas v životě – dětství, mládí, dospělost, stáří, smrt.

Jsme připraveni my i příroda na zimu?

Témata : Co se děje kolem mě, než přijde zima?

Rostliny a zvířata v zimě.

Jak to bylo dříve?

Jaro, ukaž se – umím si všímat.

Témata : Probouzení jara

Semínka- není těžké začít se starat o něco, ale vydržet!

Svět rostlin.

Svět zvířat.

Ptáci.

Tradice a svátky v běhu času.

Témata: Svatováclavská slavnost.

Slavnost stromů.

Martinská slavnost.

Adventní spirála

Vánoční představení

Tři králové.

Masopust.

Vynášení Morany.

Čištění studánek.

Svatojánská slavnost.

Témata jsou pouze orientační, hlavní lektoři mohou témata přesunovat a doplňovat nová.

Předškolní výchova probíhá jednou týdně v časovém rozmezí dvou vyučovacích hodin. Cílem předškolní přípravy není dítě předem naučit číst a psát, ale zajistit především harmonický rozvoj schopností, které umožní, aby dítě bylo (až přijde jeho čas) při výuce bez větší námahy úspěšné. Během předškolní přípravy rozvíjíme pomocí her a cvičení nejdůležitější schopnosti pro úspěšný start v první třídě – motoriku velkých svalových skupin, motoriku mluvidel, motoriku očních pohybů, koordinaci pohybovou, koordinaci oči- ruka, řeč, početní představy, grafomotoriku, smyslové vnímání – zrak, sluch, hmat, propiocepci. Grafomotorika je u dětí rozvíjena pomocí projektu Písmo jako vědomá stopa pohybu Táni Svatošové, kde je

pohyb dětí kultivován za pomoci Tchaj-ťi cvičení a následně převeden do grafického záznamu čistou vodou – prsty, dlaněmi, houbičkami, štětci (Svatošová, 2009). Kurzy metody Vědomé stopy získaly akreditaci MŠMT a od ledna 2010 se realizují v pražském DYS – centru. K rozvoji grafomotoriky využíváme také projekty Jany Doležalové – Rozvoj grafomotoriky v projektech (Doležalová, 2010).

Výchova a vzdělávání jsou průběžně hodnoceny. Na základě získaných poznatků jsou realizovány změny. Evaluace nám poskytuje zpětnou vazbu o kvalitě výchovy a vzdělávání. Hodnotí se vzdělávací proces, podmínky, za kterých probíhá, i výsledky, jichž je ve vzdělání dosaženo. Porovnáván je školní a třídní program s RVP PV a na základě zjištěných poznatků jsou navrženy úpravy. Na pedagogické schůzi (jednou měsíčně) a na supervizní skupině (jednou za dva měsíce) hodnotí lektori svou vlastní práci i práci ostatních kolegů a dosažené výsledky v jednotlivých tematických oblastech.

Pro sledování vývoje dítěte je důležité znát výchozí vývojový stupeň dítěte a k němu potom hodnotit jeho pokrok (nikoliv konfrontovat s úrovní vrstevníků). Mapujeme v čem je dítě úspěšné, zjišťujeme, v čem má problémy a z toho vyvozujeme důsledky pro svoji práci s tímto konkrétním dítětem. Minimálně jednou měsíčně zaznamenáváme projevy dětí – popisně, empaticky, především pozitiva na základě pozorování a rozhovorů s rodiči. Dvakrát do roka zapisujeme vývoj dítěte v jednotlivých oblastech do vlastního předtištěného formuláře.

Rodiče jsou v naší školce informováni o dění a událostech skrze emaily – dopisy (týdenní ohlédnutí), které v pátek po skončení školky dostávají. Jsou tu podrobně rozepsány jednotlivé dny uplynulého týdne, denní program, jednotlivé aktivity (hry, výtvarné činnosti, říkadla, písničky...), kniha, která se čte během odpočinku, program předškolní přípravy, aktivity lekcí Dramatické tvořivé dílničky či tanečního kroužku.

O událostech, které se ve školce chystají – rodičovské schůzky, slavnosti, výlety mimo les, zkoušky představení, brigády, sbírky...atd. - jsou rodiče informováni emailem. Rodičovské schůzky se konají třikrát do roka, rodiče také využívají individuálních konzultací o dítěti s hlavním lektorem. Pokud je problém či událost složitější, scházíme se s rodiči ve větším kruhu, do kterého jsou přizváni i odborníci (dětský psycholog, supervizor) nebo jen další lektori a koordinátoři Pramínku.

Bez spolupráce s rodiči by naše školka nemohla fungovat, a zřejmě by ani nevznikla. Zázemí slaměno-hliněného domku jsme budovali společně s rodiči, stavba jury pro druhou třídu Kapiček probíhala podobně. Rodiče nám pomáhali upravit terén, vybudovat pískoviště, zbudovat suchý záchod, zasadit a vyplést vrbový domek, vytvořit kamennou cestu mezi zázemími. Účastní se společných slavností a beneficí, pomáhají s jejich přípravou a průběhem. Rodiče také hrají a zpívají ve Vánoční hře či při Adventní spirále, berou na sebe malé role (žebrák, sv. Jan, studánková víla, anděl...) při slavnostech. Rodičům jsou nabízeny přednášky, dílny a kurzy (o zdravé výživě, homeopatii, vývoji dítěte, zážitkový kurz první pomoci - ZDrSEM, Respektovat a být respektován, dramaticko výchovný projekt pro rodiče s dětmi – O králi, který pletl rohože), které školka pořádá.

Pomoc rodičů jako doprovodu, využíváme při cestách do divadel, muzeí, či výletech mimo les. Pro veřejnost pořádáme třikrát do roka dny otevřených dveří a spolupracujeme (formou dílen a občerstvení) na akcích Muzea Říčany, které probíhají dvakrát do roka na louce před naší lesní školkou (Den stromů a Den Země).

Snažíme se propojit naše školkové slavnosti s obcí Světice. Daří se nám zejména spolupráce s místní základní školou formou vzájemných návštěv, společných aktivit pro děti (tříkrálový průvod, masopust, vynášení Morany, pálení

čarodějnic). Odpolední zájmové kroužky (Dramatická tvořivá dílnička, přírodovědný, tanečně pohybový, výtvarný kroužek) jsou otevřeny veřejnosti. Během letních prázdnin vedou lektoři lesní školky tematicky zaměřené příměstské tábory.

Pro rodiny s malými dětmi je jednou za čtrnáct dní připraveno lesní rodinné dopoledne, které je vždy nějak tematicky zaměřeno (přednáška, rukodělné tvoření, zvyky a tradice v ročním období...), následuje pobyt s dětmi v lese a společné vaření polévky.

Jako součást Martinské slavnosti organizuje Pramínek sbírku pro potřebné (hračky a oblečení pro děti z uprchlických táborů) a vánoční sbírku Darujte krabici- pro děti z dětských domovů. O činnosti a akcích lesní školky pravidelně informujeme v regionálním tisku (Říčanský kurýr, Světice – U nás doma).

Personální standardy

Školka má písemně stanovenou personální strukturu. Je schopná popsat kvalifikační a osobnostní předpoklady zaměstnanců. Minimálně jeden pedagog má ukončené či probíhající vzdělání dle platné legislativy pro MŠ, nebo ukončil či je frekventantem akreditovaného vzdělávacího kurzu pro pedagogy, který organizuje ALMŠ.

Asociace lesních mateřských škol se neustále snaží o zvýšení kvalifikace pracovníků lesních klubů a školek. Je si vědoma, že mnoho z lektorů, asistentů, nemá odpovídající pedagogické vzdělání, a proto nabízí akreditované kurzy a vzdělávací semináře (Standardy kvality LMŠ, 2014)

Letní škola pro pedagogy lesních mateřských škol je vícedenní vzdělávací akce, kterou pravidelně pořádá ALMŠ v době letních prázdnin od roku 2011. Jádrem letní školy tvoří přednášky hostů ze zahraničí. Důležitou součástí jsou praktické dílny

a semináře, ve kterých pracují účastníci kontinuálně po více dnů a v menších skupinách. Věnují se konkrétním tématům do hloubky, na konci dílen výsledky práce krátce prezentují. Letní škola vytváří také prostor pro inspiraci, sdílení zkušeností, neformální setkávání účastníků, pedagogů LMŠ z celé České republiky. Tradičně se letní škola uskutečňuje v prostorách MŠ Semínko a LMŠ Lesníček v Toulcově dvoře.

Školka blízka přírodě je vzdělávací cyklus akreditovaný MŠMT, který čerpá z praxe lesních mateřských škol v České republice i zahraničí. Je založen na principech vzdělávání pro udržitelný rozvoj, které je celosvětovým trendem a zaručuje plnohodnotné předškolní vzdělávání podle platného kurikula a v souladu s přírodou. Vzdělávací cyklus zahrnuje dílny a semináře v oborech: venkovní pedagogika, řízení a komunikace, práce s rizikem, legislativa, tradice a svátky, pohádky a říkadla, ZDrSEM– zážitkový kurz první pomoci.

Přihlášené školky získávají po absolvování cyklu titul Školka blízka přírodě, individuální účastníci pak titul Pedagog lesní mateřské školy.

Další ze vzdělávacích projektů ALMŠ je projekt **Učíme řemesla**. Navazuje na akreditovaný cyklus seminářů Školka blízka přírodě a zároveň rozvíjí dovednosti pedagogů prostřednictvím praktických workshopů, především v oblasti práce se dřevem a textilem. Účastníci získají technické znalosti o pracovních postupech, i o enviromentálních souvislostech práce s těmito materiály. Pedagogové sami si zvolí téma, které budou dlouhodobě zpracovávat se svou skupinou dětí tak, aby byly fixovány správné pracovní postupy, podporována jejich tvořivost a vůle dokončit svou práci.

Průvodce dětí světem je akreditovaný vzdělávací program ALMŠ, v rámci projektu Předškolní vzdělávání pro udržitelný rozvoj. Je určen dvaceti pedagogům (klasických a lesních MŠ) z celé ČR a skládá se z dvanácti třídních bloků, dvou

mezinárodních konferencí v Praze, čtyřdenní exkurze po berlínských lesních školkách a dvou hospitací v LMS v ČR. Smyslem programu je posílit kompetence pedagogů v roli průvodců dětí přírodou a světem a prohloubit koncept udržitelného rozvoje při výchově dětí. Studium je zakončeno předložením písemně zpracovaných zpráv (z exkurzí, hospitací) a metodických listů (pro každý tematický blok), kroniky účastníka vzdělávacího programu a ústní závěrečné zkoušky.

ALMŠ pravidelně čtyřikrát do roka pořádá **Přírodovědné expedice pro pedagogy mateřských škol (lesních a klasických)**. Hlavním cílem expedic je rozvoj přírodovědné gramotnosti pedagogů zúčastněných mateřských škol tak, aby při pobytu s dětmi v přírodě dokázali vyhledávat a poznávat základní druhy rostlin a živočichů kolem sebe. Přírodovědné znalosti jsou zaměřeny na následující okruhy – ornitologie, botanika, entomologie, zoologie.

Kromě kurzů pořádaných ALMŠ, organizují jednotlivé lesní školky semináře, kurzy a dílny (Psychologie učení a práce s chybou, Nové trendy v komunikaci, Svátky a tradice, výroba kantely, řezbářská dílna ...atd.) na které zvou kolegy z ostatních školek. (Projekty ALMŠ, 2015)

I mimo oblast lesních školek je nabídka odborných kurzů a seminářů cílených na rozvoj pedagogických pracovníků a jejich dovedností pestrá a záleží jen na potřebách a ochotě organizace svého lektora někam vyslat. Školka pravidelně vyhodnocuje práci pracovníků podle předem domluvených kritérií, oceňuje ji a podporuje zaměstnance v dalším profesním růstu. Pedagogové alespoň jednou ročně navštíví jinou lesní MŠ či kamennou mateřskou školu.

Lesní klub Pramínek byl založen jako projekt ZO ČSOP (Základní organizace Českého svazu ochránců přírody) Ekocentra Říčany, v jeho čele stojí správní rada

složená ze zakladatelů Lesního klubu a statutárního zástupce ZO ČSOP Ekocentra Říčany. Samotnou organizaci chodu školky pak obstarávají dvě koordinátorky a jeden ekonomický pracovník. V Pramínku pracuje jedenáct lektorů (pět žen a šest mužů). Každý den pracuje se skupinou max. šestnácti dětí lektorka a lektor. Dvě lektorky mají pedagogické vzdělání, jedna v oboru předškolní pedagogiky. Ostatní lektori vykonávají různé profese a mimo práci v lesní školce se věnují i dalším aktivitám (herec – zdravotní klaun, hudebník, zahradník, student husitské teologické fakulty, zpěvačka a tanečnice., student filozofie – vedoucí skautů...).

Lektori se pravidelně účastní seminářů a kurzů pořádaných ALMŠ (Letní škola pro pedagogy lesních mateřských škol, Projekt učíme řemesla, Přírodovědné expedice...), kromě toho mohou ročně absolvovat dva semináře či kurzy podle svého výběru, na které jsou uvolněni a školka je hradí. Někdy je objednan kurz přímo pro lektory Pramínku a probíhá v zázemí našeho lesního klubu (Respektovat a být respektován, Agrese je OK, Zážitkový kurz první pomoci – ZDrSEM).

Jelikož vedu v Pramínku předškolní přípravu, cítila jsem potřebu hlouběji proniknout do tajů grafomotoriky. Absolvovala jsem dva kurzy na ni zaměřené - (Písmo jako vědomá stopa pohybu, Rozvoj grafomotoriky u dětí předškolního a mladšího školního věku) v DYS centru v Praze.

Jako hlavní lektor navštívím během roku alespoň dvě jiné lesní školky, zúčastním se jejich programu a podám zprávu ostatním lektorům. V tomto roce se nám podařilo navázat spolupráci s „kamennou“ montessori školkou v Říčanech a vytvořit společný projekt a dílnu na téma – stromy- dřevo- řemeslo.

Provozní standardy

ŠVP je realizován primárně ve volné přírodě na základě dohody s majitelem pozemku. Zázemí školky je umístěno ve volné přírodě, či je z něj volná příroda dětem dosažitelná do dvaceti minut. Pokud trvá provoz školky déle než tři hodiny, musí mít k dispozici vyhřívatelné zázemí pro odpočinek dětí. Ve školce je k dispozici toaleta a pitná voda z ověřitelného zdroje.

Finanční udržitelnost – školka má finanční řízení. Rozpočet je vypracován na minimálně jeden školní rok. Rozpočet je z dlouhodobého hlediska vyrovnaný.

Nouzové a havarijní situace – školka vědomě pracuje s riziky. Má písemně popsány nouzové a havarijní situace, ke kterým může dojít, a postup při jejich řešení. Školka vede evidenci úrazů. Školka má povinně sjednáno úrazové a škodové pojištění. Pedagogové absolvovali kurz první pomoci. Tento kurz obnovují nejméně jedenkrát za čtyři roky. Pedagogové mají vždy k dispozici lékárníčku a nabitý mobilní telefon se všemi potřebnými kontakty.

Zvyšování kvality činnosti – školka pravidelně nejméně jednou ročně vyhodnocuje, zda je její práce na úrovni jednotlivců i organizace jako celku v souladu s definovaným posláním, cíli a zásadami. Využívá k tomu interní a externí zpětné vazby (týmové vyhodnocování organizace jako celku, vyhodnocování naplňování ŠVP, sebehodnotící zpráva o naplňování Standardů kvality, zápisy z porad, připomínky externistů a návštěvníků, ohlasy veřejnosti, audity, zpětná vazba od spřátelené lesní MŠ). (Standardy kvality LMŠ, 2014)

Lesní klub Pramínek se nachází na městem Říčany pronajatém pozemku louky v Říčanském lese u Světic. Na louce stojí dvě vyhřívatelná zázemí, slaměno-hliněný domek s dřevěnou krytou terasou a jurta . Pitná voda je přinášena z blízké Říčanské hájovny, stejně tak voda na mytí rukou, která se ohřátá lije do várníc s kohoutkovou

výpustí. Jako toalety slouží kompostovací záchod a pilinový suchý záchod. Mezi nouzové a havarijní situace, pro které je vytvořen postup řešení patří: zranění, poskytnutí pomoci a přivolání záchranné služby, útěk či ztráta dětí, přírodní nepříznivé podmínky - povodně, podmáčení lesa, velký vítr s hrozbou pádu stromů. Všichni lektori se povinně účastní zážitkového kurzu první pomoci – ZDrSEM každé dva roky.

Etický kodex pedagoga lesní MŠ

Etický kodex pedagoga lesní MŠ byl vytvořen na jedné z fokusních skupin v rámci projektu profesionalizace lesních MŠ v Praze. Dokument zakládá mravní pravidla pedagogů z LMŠ. Stanovené zásady jsou pro společenství pedagogů z řad členských organizací ALMŠ závazné. Je však možné, aby členská organizace vypracovala v týmu svých pedagogů vlastní etický kodex. Ten musí být v souladu s Etickým kodexem pedagoga LMŠ. Smyslem etického kodexu je nabídnout pedagogům lesních mateřských škol nástroj reflexe vlastní práce. Etický kodex je rozdělen do 6 oblastí a tyto oblasti odpovídají 6 vztahovým rovinám, do kterých pedagog lesní MŠ vstupuje: je ve vztahu k sobě, kolegům, dětem, rodičům, organizaci provozující lesní MŠ a konečně i ve vztahu k okolnímu prostředí.

Každá z oblastí zakládá tři (někde jen dvě) formulace hodnot, které by měl pedagog v příslušném vztahu naplňovat. Formulace hodnot je možno převést do otázky a do první osoby jednotného čísla, čímž se pro tazatele umocní jejich osobní rozměr. Příklad: Pedagog reflektuje své potřeby a pocity, je schopen je vyhodnotit a zpracovat. *Jak reflektuji své potřeby a pocity? Jsem schopen/na je vyhodnotit a zpracovat? Jak to dělám?* Plné znění Etického kodexu uvádím v příloze.

2 Dramatická výchova v lesních mateřských školách

2.1 Specifika předškolního věku pro práci s dramatickou výchovou

Předškolní období trvá od 3 do 6 - 7 let. Konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy. Zdeněk Matějček (2005, s. 168) uvádí, že *„předškolní věk není z hlediska vývojové psychologie obdobím přechodným (tím je naopak až mladší školní věk), nýbrž velkou vývojovou epochou, samostatnou a svébytnou, srovnatelnou co do významu až zase s pozdějším středním školním věkem. Předškolní věk zdaleka tedy není jen přípravou na školu, je také přípravou na život daleko dopředu.“*

Podle Vágnerové (2012, s. 177 - 254) je předškolní věk charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě a diferenciací vztahu ke světu. V poznávání světa pomáhá dítěti představivost, typické je fantazijní zpracování informací a intuitivní uvažování, které ještě není regulováno logikou. Přetrvávající egocentrismus ovlivňuje uvažování i komunikaci, dítě ulpívá na svém pohledu, který pro ně představuje určitou jistotu. Myšlení předškolního dítěte ještě nerespektuje zákony logiky, je nepřesné a má mnohá omezení. Poznávací egocentrismus se projevuje ulpíváním na vlastním názoru a opomíjením jiných, odlišných názorů. Předškolní dítě nechápe, proč by mělo posuzovat situaci z více hledisek. Při zpracování informací se objevuje magičnost – dění v reálném světě si interpretuje fantazií a animismem, resp. antropomorfismem. Dítě světu lépe rozumí, když jej může takto interpretovat. Přestože již umí odlišit živé a neživé, stále je schopné tyto rozdíly přehlížet a očekávat od neživých věcí projevy živých bytostí. Objevují se nepravé lži, tzv. konfabulace. Předškoláci kombinují vzpomínky s fantazijními představami, pro ně však představují skutečnost a ony samy jsou o jejich pravdivosti přesvědčeny.

Fantazie má v tomto věku harmonizující význam. Je nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu. Ve fantazii může být dítě kýmkoliv, získat jakoukoli schopnost či vlastnost ve skutečnosti zcela nedosažitelnou.

Předškolní děti tak velice snadno vstupují do světa fikce, přijímají role a jednají v nich. Hra v roli je pro ně mnohem přirozenější než pro děti mladšího školního věku, kde už do hry vstupuje ostych a sebekontrola. Předškolní děti se nestydí za své tělo, při dramatické hře nedochází k genderové separaci, jsou zvyklé dotýkat se a projevovat se hlasem i zvukem.

U předškolních dětí je třeba se průběžně věnovat rozvíjení smyslového vnímání, protože bohatá smyslová představivost je základem pro dramatickou práci. Kvůli svému magickému myšlení děti často uplatňují při dramatických činnostech v momentech rozhodování silové (řešení pomocí zbraní, bomb...) či magické řešení (měl bych kouzelnou hůlku, prsten...). Je třeba se vracet do roviny příběhu a k možnostem postavy, která rozhodnutí dělá.

Předškolní věk je označován jako období iniciativy. Dítě má potřebu něco zvládnout, vytvořit a potvrdit tak svoje kvality. K postupné diferenciaci dochází i v sociální oblasti, pro níž je typický přesah rodiny a rozvoj vztahů s vrstevníky. Je to přípravná fáze na život ve společnosti. Dítě musí přijmout řád, který chování k různým lidem v různých situacích upravuje. Učí se prosadit se i spolupracovat v rovnocenné vrstevnické skupině. Vývojově podmíněné změny se odrazí ve hře, vytvářejí se tzv. prosociální vlastnosti, jako je souhra a spolupráce, soucit, soustrast a první přátelství.

Aby se dramatická práce s dětmi dařila, je důležité vytvořit ve skupině atmosféru přátelství a bezpečí. Každé dítě by mělo mít prostor k uvolnění a vyjádření citů a názorů bez obav z jejich zesměšnění či znevážení. K tomu pomáhají i společně

vytvořená pravidla soužití a jejich dodržování jak ze strany dětí, tak dospělých.

Důležitou součástí při dramatické výchově jsou rituály (zdravení se, zakončení práce či lekce, přechodu do fiktivního světa, vstupování či vystupování z rolí) poskytující dětem jistotu a bezpečí a tvořící známé záchytné body.

Při dramatických aktivitách je třeba respektovat zvýšenou potřebu pohybu. Je třeba zařadit střídání klidových a akčních činností, které pomohou udržet pozornost u tématu. Celkově je důležitá pestrost a střídání aktivit (verbální, pohybová, individuální práce, skupinová, řízená hra, spontánní), soustředění a napětí by mělo být střídáno uvolněním.

U předškolních dětí je hra nejdůležitější činností dne. Hra je pro dítě způsobem vyjádření vlastní interpretace reality, postoje ke světu i k sobě samému. Symbolická hra mu umožňuje přizpůsobit realitu svým potřebám a uspokojit přání, která ve skutečnosti splnit nelze. Tematická hra na něco slouží jako procvičování budoucích sociálních rolí, i negativních, které děti lákají a v jiné podobě by jim nebyly dovoleny.

Hra v roli vychází ze spontánní hry předškolního dítěte. Metody dramatické výchovy se shodují se spontánní dětskou hrou a s metodami divadelními, které využívají různé formy zobrazení a hry v roli. Metody dramatické výchovy umožňují hravé vstupování do rolí a vytváření fiktivních situací. Umožňují nám v atmosféře partnerství a spolupráce experimentovat, objevovat a improvizovat. Pro dítě není problém stát se zvířetem, stromem či pohádkovou postavou. Při hraní v roli pak projeví svou přirozenost a jeho chování se nachází na úrovni, kdy sice je danou postavou, ale současně samo sebou. Podle míry pohroužení do role pak hru v roli rozdělujeme do tří základních typů: simulace, alterace a charakterizace. Většina předškolních dětí je schopna prvních dvou typů.

Pohádky odpovídají typickému způsobu uvažování a prožívání předškolních dětí. Pohádkový děj se řídí jednoznačnými pravidly, dobro zvítězí a zlo je potrestáno. Skutečnost je zde prezentována jasně a srozumitelně, má požadovanou strukturu a řád. Pohádky pomáhají dětem pochopit fungování skutečného světa, jsou abstrakcí obecných situací a vztahů. Postavy jsou dobré nebo zlé, ale není pochyb, jaké. Dítě jasně vidí, jak se chovají zlí a jak dobří. Pohádky uspokojují potřebu ztotožnění se s hrdinou, což může být postava, která má problémy (malý, slabý, ošklivý, opuštěný, ponižovaný) a nakonec prokáže svoje schopnosti, stane se krásným, úspěšným a milovaným. Někdo mu vždycky pomůže a potvrdí tak základní předpoklad, že svět a život je dobrý a že mu lze důvěřovat.

Pomocí dramatických metod můžeme do pohádky vstoupit, rozehrát ji, prozkoumat, konfrontovat pohádkový příběh a jeho situace s životem reálným. Prostřednictvím pohádky se můžeme učit o sobě, o lidech, o životě, o tom, jak to na světě chodí a jak by to chodit mělo. Pohádka jako předloha pro dramatickou práci je přirozenou, inspirativní cestou do světa fantazie a poznání. Umožňuje předškolním dětem naučit se novým dovednostem, postojům, prozkoumat morální hodnoty a vytváří tak příležitost k samostatnému jednání, rozhodování a řešení konfliktů. (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 111-112)

Verbální kompetence předškolního dítěte se zdokonalují v obsahu i formě. Děti je rozvíjejí především v komunikaci s dospělými a vrstevníky. Otázky „proč“ a „jak“ mají význam nejenom pro obohacování znalostí a dětského slovníku, ale také pro rozvoj správného vyjadřování. Děti předškolního věku se často ptají a i z formulace jejich otázek vyplývá, jakým způsobem aktuálně uvažují. Experimentují s novými slovními výrazy či slovními spojeními a spontánně je různým způsobem modifikují. Rozvíjí se schopnost fungovat jako vypravěč i jako posluchač.

Během dramatických aktivit dochází k rozvoji verbálních dovedností, schopnosti vyjádřit svoje myšlenky, pocity, srozumitelně je sdělovat a naslouchat sdělením druhých. „Diskuse je jednou z nejčastěji používaných metod v předškolním vzdělávání, ale také jednou z nejtěžších. K diskuzi je třeba předem promyslet a připravit otevřené otázky, které provokují děti k přemýšlení a dalším otázkám.“ (Švejnová, 2011, s. 75 – 76). Při zveřejňování pocitů, myšlenek a postojů, hrozí v předškolním věku opakování již vyřčeného (děti se domnívají, že tak to bude zřejmě správně), neumí ještě pojmenovat pestrou emoční škálu pocitů a hnutí a nedokáží ji v sobě mnohdy ani odhalit.

Emoční prožívání předškolních dětí je stabilnější a vyrovnanější, než bylo v batolecím věku. Předškoláci bývají častěji pozitivně naladěni, ubývá negativních emočních reakcí. Jejich emoce však zůstávají intenzivní a snadno přecházejí z jedné kvality do druhé. Většina prožitků je i v této době vázána na aktuální situaci a momentální uspokojení či neuspokojení potřeb.

Některé projevy strachu bývají v předškolním věku vázány na rozvoj dětské představivosti, na schopnosti vytvořit různé imaginární bytosti. Tendence k prožívání strachu může být u některých dětí velmi silná, může se projevit odmítáním samostatnosti a přetrvávající závislostí na dospělé osobě.

Při dramatické práci je důležité zřetelně stanovit hranice mezi realitou a fikcí, mezi skutečností a hrou, které u předškolních dětí ještě často mohou splývat. Kolikrát je třeba se ujistit, že si na to jen hrajeme a opravdové nebezpečí nám nehrozí. Důležité je vždy hru ukončit, vystoupit z role, případně roli z dítěte sejmout, obzvláště jedná-li se o roli zápornou.

V předškolním věku dochází k rozvoji emoční inteligence, děti lépe chápou svoje pocity i pocity jiných lidí, dovedou částečně ovládat své emoční projevy a oddálit

uspokojení, když se to ukáže jako nutné. Orientace v základních emocích je pro děti tohoto věku snadná, ale porozumění komplexnějším emocím je stále dost obtížné. Děti, které se dokáží lépe orientovat v pocitech jiných lidí, bývají oblíbenější. Schopnost regulovat vlastní emoce závisí i na typu temperamentu, takže pro některé děti je jejich ovládní obtížnější než pro jiné.

V předškolním věku se rozvíjí i vztahové emoce. V sociálním kontextu se zpřesňují a diferencují city, jako je láska, sympatie, rozvíjí se soucit i pocit sounáležitosti.

Socializace a individualizace probíhá v interakci s jinými lidmi. Neprojevuje se jenom změnou vnějších projevů, tj. chování, ale i rozvojem prožívání a hodnocení, rozvojem sebepojetí a sebehodnocení a získáním nových sociálních dovedností. Důležitým předpokladem pro rozvoj prosociálního chování je přijatelně uspokojená potřeba citové jistoty a bezpečí. Předškolní děti, které získaly základní pocit důvěry v život i ve vlastní kompetence, nahlízejí na svět jako na relativně bezpečný a věří, že je možné ovlivňovat dění vlastními silami.

„Dramatická výchova vede k sebepoznání a sebekontrolě, umožňuje získat pozitivní sebepojetí. K pozitivnímu přístupu k dětem v dramatické výchově patří i to, že každý je měřen sám sebou, hodnocen podle toho, nakolik se zlepšil, nakolik dokáže překonávat sám sebe, namísto porovnávání s druhými.“ (Machková, 2007c, s. 54 a 74)

Vztahy s vrstevníky bývají symetrické, děti téhož věku mají podobné kompetence i obdobný sociální status. Vrstevníci však poskytují mnohem méně jistoty než jakýkoli dospělý. Nelze od nich očekávat ochranu a toleranci, na druhou stranu bývají děti k sobě navzájem otevřenější a spontánnější než k dospělým. V kontaktu s vrstevníky se rozvíjí schopnost soupeřit i spolupracovat. Role soupeře je snazší a atraktivnější,

spolupráce je obtížnější. Ta vyžaduje spoluúčast zralejších mechanismů, např. sebeovládání. Předškolní děti dovedou sdílet pozitivní i negativní pocity, dovedou kooperovat v rámci přesně vymezených, jednoduchých pravidel hry nebo konkrétní činnosti. Spolupráce na symbolické úrovni, např. společné řešení problému, je zatím příliš obtížná.

Zadávání jednotlivých dramatických činností a úkolů by mělo být jednoduché, konkrétní a srozumitelně formulované, tak aby odpovídalo vývojovému stupni dítěte. Je vhodné se přesvědčit, zda děti porozuměly tomu, co se má dělat, a nechat prostor pro jejich případné otázky.

Významnou součástí dětského sebepojetí je jeho genderová identita. V závislosti na genderových stereotypech se předškoláci chovají odlišně k dětem různého pohlaví a mají ve vztahu k nim i jiná očekávání. Stále více se projevuje tendence k genderové segregaci, tj. preferenci kontaktu s dětmi téhož pohlaví. Důvody pro preferenci kamarádů téhož pohlaví nejsou pravděpodobně jen sociální, ale uplatňují se zde i biologické, hormonální vlivy, které činí styl hry vrstevníků téhož pohlaví přitažlivější.

2.2 Specifika prostředí

„K dramatické výchově je nezbytně nutná jen skupina hráčů a místnost. Ideální je dost velký, čistý, příjemný prostor, vzdušný a světlý, dovolující běhat bez nebezpečí, sedat, lehat na zem. Nemá v něm být příliš mnoho nábytku, a ten, který tu je, má být u stěn a v koutech. Židlí má být o něco více, než je hráčů, a mají být lehké a skladné, aby se prostor snadno uvolnil, ale přitom mohly fungovat jako zástupné předměty. Z ostatního nábytku jen nejběžnější kusy – stoly, stolky, lavičky – vše snadno přenosné, aby si děti mohly připravovat a upravovat hrací prostor samy. Podlaha nejlépe parketová nebo linoleum, čistá a hladká nebo s čistým kobercem.

Důležitým aspektem je co nejproměnlivější vertikální i horizontální členitost. Nejvýhodnější je soustava praktikáblů nebo velkých, snadno přenosných a sestavovatelných kostek různých výšek a tvarů. Členění umožňují i zástěny, paravány a závěsy. Užitečné je zatemnění, a to nejen pro eventuální představení, ale i pro hru ve skupině.“ (Machková, 2007a, s. 40-43)

V prostředí lesních školek je prostor, ve kterém se odehrává výchovně vzdělávací program a také dramatická výchova (pokud je využívána), asi největším specifikem při práci s dětmi. Většina aktivit se odehrává ve volném prostředí přírody, lesa, louky, sadu a minimální část v zázemí LMS.

Přírodní prostor skýtá velké výhody při pohybových aktivitách (honičkách, hrách, cvičeních na rozvoj pohybových dovedností atd), nabízí různá zákoutí, místa vytvořená přírodou (padlé stromy, údolíčka, skalky, keře, stromy, hromady větví), které se dají využít a proměnit při dramaticko výchovné hře s dětmi. Je ideálním místem pro hry na rozvoj smyslů a prostorové orientace.

Jeho slabinou je však jeho otevřenost (neohraničenost) a velké množství podnětů, které přírodní prostor nabízí. Aktivita, které mají intimnější charakter (žádají si určitou uzavřenost, semknutost a koncentraci skupiny), mohou být v takovém prostředí problém. Nemusí mít tak silné vyznění, jako v prostoru uzavřeném či ohraničeném.

Během listopadu probíhala v Pramínku sbírka oblečení a věcí pro uprchlíky. Děti tuto situaci prožívaly a vše kolem lidí na útěku je velice zajímalo. Na několik dní jsme se tedy stali lidmi z vesnice, kteří přišli o své domy a prchají před válkou. Naše hraní a putování probíhalo v domku a moji kolegové se mě ptali, proč si na utečence nehrajeme venku. Cítala jsem, že vnitřní prostor se svou uzavřeností daleko více podporuje situace, kterými jsme v příběhu procházeli (stísněné nocování pod společnou plachtou, ukrývání se před vojáky, dělení se o chleba a vodu, zveřejňování myšlenek a vzpomínek na opuštěný domov). Venkovní prostor se svou opravdovostí a zároveň volností by odváděl děti od tématu a možná by z našeho hraní udělal dobrodružnou výpravu.

Do hry vstupuje i faktor roční doby a aktuálního počasí. Od podzimu do jara jsou v přírodním prostředí obtížnější statictější aktivity, při kterých je třeba kontakt se zemí (ležení, sezení na zemi, relaxace...). Často bývá problém usadit se v kruhu a vydržet méně dynamickou část programu kvůli zimě.

Zázemí většiny LMŠ jen stěží vyhovuje výše zmíněným požadavkům na prostor pro dramatickou výchovu. Maringotka, srub, týpí, jurta, často zastavěné dětským nábytkem, kamny a dalším množstvím věcí, jsou primárně využívány při nepříznivém počasí, obědě a odpočinku po něm a neumožňují kvůli malému prostoru větší pohybové aktivity.

Při mé návštěvě tří lesních školek, probíhaly dramatické aktivity v přírodním prostředí - na louce, v lese, na zahradě. Pouze v případě dramatizace legendy o sv. Martinovi, která probíhala v lese vznikl kvůli prostředí problém. Děti, zvyklé na volnou hru v lese, bylo těžké přimět k řízené činnosti a některé se odmítli zúčastnit. Les, jeho možnosti a vlastní hra v něm, byla pro ně v tu chvíli přitažlivější. V uzavřeném prostoru by se tak zřejmě nestalo. Děti by čekaly na podněty, které jim přinese lektor a jím řízená aktivita.

Co se týká pomůcek pro dramatickou výchovu, zůstávají stejné jako při dramatické výchově provozované v interiéru (s výjimkou klavíru, CD přehrávače či světel). Lektoři používají bubínky, tamburínu, zvonkohru, kantelu, kytaru, ukulele, flétnu, koncovku a děti orffovský instrumentář a vlastní vyrobená chrastítka (z ořechů, plechovek naplněných rýží...).

Jako velkou výhodou při své dramaticko výchovné práci považuji to, že je se mnou přítomen vždy druhý lektor, který naše aktivity rytmicky či hudebně doprovází (flétna, kytara, ukulele, buben) a já mohu být ve hře s dětmi. Je to kompenzace za neexistující reprodukovanou hudbu v lesní školce. Nespornou výhodou při dramatických aktivitách je spolupráce s druhým lektorem. Všichni moji kolegové jsou schopni vstupovat do rolí, jednat v nich, improvizovat, což usnadňuje a podporuje mnohé dramatické aktivity.

Ve školkách, které jsem měla možnost navštívit, nechyběly šátky, závěsy, kusy látek, oblečení či pokrývky hlavy (pro děti je přirozené využívat je při volné námětové hře). V lesním klubu Pramínek jsou tyto poklady uloženy v ratanovém koši a využívány během denního programu, dramatického či tanečního kroužku nebo volné hry dětí.

Fantazie a představivost, pilíře dramatické výchovy, se v přírodním prostředí rozvíjí velmi přirozeně. Při volné i námětové hře děti spontánně vytváří potřebné „rekvizity“ z dostupných přírodních materiálů (klacků, kamenů, listí.....), „proměňují je“ a jednají s nimi jako s reálnými předměty. Nepřítomnost běžných hraček v LMS vede děti k častější hře s partnery, a tedy k rozvoji sociálních dovedností (spolupráce, tolerance, empatie, naslouchání druhým).

Při realizaci dramatických aktivit v Lesním klubu Pramínek využívám tři různá prostředí: zázemí slaměno-hliněného domku, dřevěnou terasu připojenou k domku a přírodní prostor (les, louka, sad).

Tvar našeho zázemí je kruhový (znak komunikativnosti, demokracie, rovnosti). Podlaha je dřevěná. Pokud probíhá ranní kruh nebo Dramatická tvořivá dílnička v tomto prostoru, stěhujeme stoly i židle na přilehlou zastřešenou terasu. Vznikne volný prostor o rozměru 38 metrů² (ostatní věci jsou po stranách nebo zavěšené na stěnách či stropu). Kladem tohoto prostoru je jeho útulnost, intimita a dosažitelnost všech pomůcek a rekvizit. Nevýhodou je nedostatek prostoru pro pohybové aktivity při počtu 16 dětí.

Dřevěná terasa je mezistupněm mezi prostorem vnitřním a vnějším. Je kryta střechou a chráněná před deštěm. Ze tří stran je zcela otevřená do přírody, z jedné strany přiléhá hliněná zeď domku s prosklenými posuvnými dveřmi. Má obdélníkový tvar o ploše 42 m² a skýtá více prázdného prostoru, který se dá podle potřeby doplnit stoly nebo židlemi. Je to prostor venkovní (kde se však nechodí v botách a podlaha se udržuje čistá), přesto však ohraničený. Terasu využíváme dlouho do podzimu a opět brzy z jara, při chladném počasí pracujeme ve venkovním oblečení a zateplených přezůvkách.

Dalším specifickým znakem lesních školek je jejich přátelské, demokratické sociální klima a to jak ve vztahu k dětem, rodičům tak i mezi lektory a koordinátory. Partnerství uváděné jako jeden z principů dramatické výchovy (Machková, 2007b, s. 20) je vlastní všem lesním školám. Prostředí s respektujícím a empatickým přístupem k dětem, nadstandardní komunikace s rodiči (možnost ovlivňovat a účastnit se dění ve školce) a příležitost, aby dítě vyrůstalo v přírodě, přitahuje určitý druh rodičů. Důvody proč dát dítě do lesní školky jsou různé. Rodiče při zápisu dětí uvádí nejčastěji tyto: aby měly možnost kontaktu s přírodou, aby byly děti v přátelském nesoutěživém prostředí, kde nebudou nuceny do aktivit, jídla ani odpočinku. Matky samoživitelky uvádí jako hlavní důvod každodenní přítomnost mužského vzoru.

Rodiče preferující lesní školky pochází z různých sociálních skupin, převažují však rodiče s vysokoškolským vzděláním. Společný je zvýšený zájem o své děti, o prostředí, ve kterém budou vyrůstat a o pedagogy, kteří je budou ovlivňovat.

Další zvláštností lesních školek je, že mnohé z dětí navštěvují školku jen 2 nebo 3 dny v týdnu a menšina dětí dochází do školky každý den. Jedním z důvodů je věk nejmladších dětí (rodiče tříletých dětí považují každodenní docházku za příliš náročnou a zatěžující), finanční stránka (rodiny si nemohou dovolit platit docházku 5 dní v týdnu, zvláště pokud mají ve školce 2 děti), dalším důvodem je přání rodičů užít si své děti než nastoupí do školy a být některé dny společně s dítětem a mladšími sourozenci. Pro rodiny sociálně slabší je v Pramínku zřízen sociální fond, ze kterého je vybraným rodinám pravidelně hrazen určitý počet dnů ve školce. Finance na sociální fond plynou z dobrovolných příspěvků ostatních rodičů, beneficí či prodeje občerstvení při slavnostech pro veřejnost.

Skutečnost, že děti nedochází do školky každý den se samozřejmě promítá i do výchovně vzdělávacího programu a práce se skupinou. První 3 roky mého

působení v Pramínku docházela většina dětí na 5 dní v týdnu, což mi umožňovalo vést kontinuálně program a navazovat tak na aktivity z předchozího dne. Poslední dva roky se situace obrátila a většina dětí dochází do školky jen některé dny v týdnu. U probíraných témat se tedy zastavujeme déle, vracíme se a opakujeme aktivity, aby je mohly prožít všechny děti. I přesto, že mi takový stav nepřipadá ideální, zvykla jsem si na jiný (pomalejší) způsob práce a jak se píše v knize *Metody dramatické výchovy* (Svobodová, Švejnová, 2011, s. 163) – „*život v mateřské školce není závod o počet básniček, písniček, nástěnek. Jde především o proces, ve kterém si spolu hrajeme, tvoříme, zkoumáme, sdílíme a užíváme si radost ze společného bytí a učení se.*“

Přemýšlela jsem, zda se v lesních školkách objevují nějaká specifická témata, náměty, typická právě pro lesní školky. Kromě témat týkajících se koloběhu roku v přírodě, jsou to témata a motivy, které se vážou ke školkovým slavnostem. Tyto slavnosti jsou přejaty z waldorfské pedagogiky. Je až s podivem, že se vyskytují ve všech lesních školkách a klubech v České republice, i když se nejedná o lesní školky waldorfského typu.

V lesním klubu Pramínek jsou slavnosti nositeli témat, které ovlivňují obsah výchovně vzdělávacího programu. Jsou to: Michaelská slavnost, Slavnost stromů, Martinská slavnost, Adventní spirála, Vánoční hra, Tříkrálová slavnost, Masopust, Velikonoce, Vynášení Morany, Den Země, Otevírání studánek a Svatojánská slavnost. Kromě Slavnosti stromů a Dnu Země, jsou všechny slavnosti převzaty z waldorfské pedagogiky. Podle waldorfské pedagogiky nese každá slavnost určité téma, které se také vyjevuje v klasických lidových pohádkách, díky kterým může dítě dané téma prožít a uchopit. V tomto spatřuji styčný bod s dramatickou výchovou. Ta pro předškolní věk shledává jako vyhovující typ literatury právě pohádku lidovou,

pro její schematičnost, přehlednost, věcnost, umožňující dítěti orientaci ve vztazích a nabízející prostor pro jednání a akci.

Jako příklad uvedu podrobněji čtyři slavnosti : Michaelskou, Martinskou, Vánoční hru a Svatojánskou slavnost.

Michaelská slavnost, jejímž obrazem je boj Michaela s drakem, přináší téma překonávání překážek, strachu, přemáhání zla, posilování odvahy a vůle. Pracuje se s pohádkami a příběhy o odvaze – Bajaja, Ševcův Pedro, Neohrožený Mikeš, Hošík Oškliveček atd. Slavnost připadá na konec září a celý měsíc se tak nese v jejím duchu. Je to symbolické, děti se ocitají po prázdninách znovu ve školce. Některé poprvé, a je třeba překonat mnoho obav, strachů a ostýchavosti. Je třeba znovu vytvořit s dětmi pravidla a vybudovat atmosféru přátelství a bezpečí. Samotná Michaelská slavnost, kdy jsou děti pasovány na rytíře, vydávají se na stezku lesem a setkávají se s drakem střežícím poklad (jablíčka), je jen jakýmsi završením a uzavřením prvního období ve školce, které se nám podařilo společně zvládnout.

Martinská slavnost v sobě nese téma dělení a sdílení, nejsem na světě sám, umím se dělit (o slovo, prostor, hračky). Konec října a začátek listopadu je tedy v naší školce dobou, kdy je důraz kladen na rozvoj prosociálního chování, empatii a toleranci.

Příběh o sv. Martinovi s sebou přináší kromě tématu pomoci druhým i téma lidí potřebných, žebráků, bezdomovců a uprchlíků. V naší lesní školce se martinskému poselství věnujeme celý měsíc, zkoumáme ho za pomoci pohádek, příběhů, písniček a říkadel o dělení se (Hrnečku vař, O Zlatovlásce, Sedmero krkavců, Momotaró největší Broskevniček v celém Japonsku, O kohoutkovi a slepičce, O třech prasátkách atd.).

Sdílíme reálné zkušenosti dětí s pomocí a dělením se v různých formách a situacích běžného dne. Společně s dětmi a rodiči pořádáme sbírku hraček a oblečení pro děti a dospělé z uprchlických táborů. Děti samy přinášejí své hračky, rovnají je do krabic, představují si, komu asi udělají radost a také mnohdy bojují s tím, že by si pěkné hračky rády ponechaly.

Završením martinského poselství je pak Martinská slavnost. Ta začíná hraním pohádky (lektoři dětem), ve které se objevuje motiv dělení se s druhým. Za soumraku se děti setkávají s postavou sv. Martina na koni, který přiváží světlo do jejich lucerniček. Od jediného světla se rozzáří desítky lucerniček – dělením světla neubývá, naopak. Martin také přiváží perníkové podkovy, a děti si hledají kamaráda, se kterým si podkovu rozdělí. Vydáváme se na pochod setmělým lesem a hledáme žebráka, pro kterého jsme postavili v lese chýši. Neseme mu dětemi upečené svatomartinské rohlíčky.

Polonahý žebrák sedící v listopadovém chladu v lesní chýši vyvolá u dětí velký soucit a obdarovávají ho svačinou, mincí, žvýkačkou, klacíkem či svou lucerničkou. Takové setkání přináší prožitek obdarování na vlastní kůži, ale také mnoho otázek, (kde je dnes ten žebrák, kde bude spát, proč je žebrákem, co si asi za mince koupí?), se kterými je nutné v dalších dnech pracovat a téma nechat v dětech doznít.

Vánoční hra je hraná ve waldorfských školách rodiči dětem. U nás v Pramínku má specifickou formu. Vánoční hru hrají lektoři, rodiče a děti společně. Vytvořila jsem základní scénář (ten však doznává při každoročním zkoušení řadu úprav a změn) podle textů z knih – Český rok - Zima (Karel Plicka, František Volf), Hříčky, hry a scénáře (Luděk Richter), Veselé chvíle v životě lidu českého (Čeněk Zíbrt). Děti ve hře existují na základě dětských her a improvizací navázaných na texty říkadél.

S Vánoční hrou si hrajeme během prosince. Her a improvizací se účastní všechny děti, vystoupení jen ty, které se pro to rozhodnou. Přesto je možno říkat společně s těmi, kdo hrají, text hry a zpívat vánoční písničky a koledy.

Slavnost Svatojánská v sobě nese téma vrcholícího léta, moc bylinek, kouzel, čarování a setkání s nadpřirozenými bytostmi přírody. Je to čas rozloučení se před prázdninami po celém školkovém roce, čas loučení s těmi, kdo odchází do školy. Vaříme svatojánský čaj z nasbíraných bylinek, zaříkáváme nemoci, čteme pohádky o zlatém kapradí a kouzelné svatojánské noci. Děti přespávají s rodiči ve školce, v domečku, jurtě, na terase a ve stanech. Když padne tma, jdeme společně tmavým kouzelným lesem bez baterek a bez mluvení hledat květ zlatého kapradí. Cestou vidíme lesní bytosti (víly, skřítky, divoženky, lesní muže a jiné podivné bytosti nočního svatojánského lesa) jak tančí, dovádí, kopou poklady, houpají se na větvích stromů a hrají na podivné nástroje. Jsme tiší pozorovatelé, na konci naší cesty se setkáváme s bytostí, která střeží zlaté kapradí. Musíme se rozhodnout, zda kouzelné kapradí opravdu potřebujeme, a na co. Co když této noci hledá zlaté kapradí někdo potřebnější než jsme my?

Slavnosti jsou pro děti vždy něčím výjimečným, zúročením či odměnou jejich předchozího poznávání, připravování se a hraní si s tématem. Odehrávají se vždy ve venkovním prostoru na louce, v lese a tak je setkání s rytířem, svatým Martinem, žebrákem, andělem, maminkou Zemí, studánkovou vílou a jinými kouzelnými bytostmi opravdovější a autentičtější než v uzavřené třídě.

2.3 Metody a techniky dramatické výchovy v LMŠ

„Metoda v nejobecnějším slova smyslu znamená cestu k cíli, která rozhoduje o jeho dosažení. Metoda je svázána s obsahem i cílem a z nich vychází. Při volbě metod zvažuje učitel potřeby žáků (mentální, fyzické, sociální, emocionální), vývojový stupeň jejich způsobu myšlení a vnímání světa, míru zkušeností, zájmy, záliby.“ (Machková 2007 b, s.94)

Metoda by nám tedy měla umožnit co nejlépe prozkoumat, prožít či vysvětlit určité skutečnosti a dovést nás ke stanovenému cíli.

Některé metody a techniky dramatické výchovy používám při práci s předškolními dětmi raději a častěji, jiné jen zřídka. Technika živého obrazu, která tak dobře funguje u starších dětí, se mi při práci se skupinou dětí tří až šestiletých příliš neosvědčila. Vytvoření zastaveného obrazu bez pohybu se zdá být nad jejich možnosti a chápání. Život je přece pohyb a vztahy mezi lidmi nejsou nehybné. Je pro ně daleko snazší vytvořit a předvést krátkou etudu (individuální i skupinovou) než instalovat statický živý obraz. Pokud používáme živý obraz, zastavené vždy rozehráváme a pomocí techniky štronza opět znehybňujeme.

Za velice funkční techniku považuji narativní pantomimu a simultánní hru. Obě techniky zbavují děti ostychu z toho, že jsou pozorovány. Dávají příležitost zapojit všechny účastníky současně a získat určitou zkušenost. Při užívání těchto technik jsou zapojeny jak paměť verbální tak tělová a pohybová. Děti tak mohou hlouběji prožít vyprávěný děj, danou činnost či situaci.

Hra v roli, jeden z principů dramatické výchovy, vychází ze spontánní hry předškolního dítěte a je základním předpokladem dramatické hry. Podle mé zkušenosti vstupují děti do rolí zcela přirozeně. Stejně samozřejmě přijímají učitele

v roli a fiktivní svět. U dětí je oblíbená kolektivní role, kdy se zodpovědnost za roli rozloží na více dětí, umožní jim tak pocit většího bezpečí a přinese pestřejší nápady.

Se vstupem do rolí souvisí i technika vnitřních hlasů, kterou nejlépe zvládají nejstarší děti. Ty většinou promlouvají první a jsou příkladem dětem mladším.

Objevuje se tu však riziko opakování již vyřčeného.

Metodu improvizace využívám více na dramatickém kroužku s dětmi staršími a zkušenějšími, méně často v běžném programu dne s celou skupinou.

Reflexe jsou důležitou součástí dramatického procesu. Ve verbální podobě je využívám po každé dramatické aktivitě formou jednoduchých konkrétních otázek či diskuse. Reflexí si ověřuji, co děti cítily, dozvěděly se o sobě, o druhých nebo o tématu.

Ostatní metody a techniky (asociační kruh, práce s rekvizitou, postojová osa, zvuková koláž) používám méně často než výše zmíněné.

2.4 Hospitace v lesních mateřských školách

Mají lektoři lesních školek zkušenost s dramatickou výchovou? Používají ji? Jedná se opravdu o dramatickou výchovu? Odpovědi na tyto otázky jsem hledala na Letní škole pro lesní pedagogy během svého semináře – Dramatická výchova v LMŠ a po jeho skončení formou dotazníků. Na začátku semináře, při představování, byly účastnice (samé ženy) dotazovány také na to, zda se v jejich lesní školce objevují dramatické aktivity příp. jaké. Z odpovědí bylo zřejmé, že za dramatické aktivity považují jakékoliv hraní si dětí na něco, nejčastěji vzniklé z volné hry dětí („děvčata se obléknou do šátků a hrají si na víly...“), básničky a říkadla ilustrovaná pohybem či jakési ilustrativní přehrávání příběhů ke slavnostem.

Dotazník nebyl vytvořen pro výzkum, ale pouze pro orientaci, zda se v dané lesní školce dramatická výchova objevuje, v jaké formě (v běžném programu dne, jako kroužek, příprava divadelního představení, dramatizace pohádek a příběhů), kdo ji vede (lektor školky, externista; jakou má kvalifikaci pro tento způsob práce – škola, kurz...) a zda je možné školku navštívit a jako pozorovatel či aktivní účastník se dramatické aktivity zúčastnit.

Předpokládala jsem, že pokud se na můj seminář přihlásily, využívají samy dramatickou výchovu nebo by rády tímto způsobem s dětmi pracovaly. Z celkového počtu 33 vyplněných dotazníků vyplývá, že 31 dotázaných lektorek se domnívá, že se v nějaké formě v jejich lesní školce dramatická výchova objevuje. Nejčastější odpovědí bylo, že dramatická výchova se objevuje v dramatizaci příběhů ke slavnostem, dramatizaci pohádek a příběhů. Na ukázkou uvádím několik odpovědí z dotazníků: *„Prvky dramatické výchovy se objevují v ranním kruhu – s dětmi při nácvičku písniček a říkadel. Instalujeme „divadelní pódium“ a děti jsou přednášející a zbytek diváci.“*

„V běžném programu dne (např. dramatizace vánočního příběhu, sv. Martin se setkává s žebrákem u bran Amiens), přehrávání života včelstva, ptactva...“

„Dramatizace příběhů ke slavnostem formou „postavičkového“ divadla.“

„V programu dne – většinou jako vtáhnutí do nějakého tématu (hry na déšť, kapky, stromy, motýly...) děti předvádí a představují dané věci v jednoduchém příběhu. Pohybově ztvárněný text básniček.“

„Příprava jednoduchého divadelního představení např. „Tahal dědek řepu“, „Koblížek“, „Boudo budko kdo v tobě přebývá“ - vystoupení pro maminky.“

„V běžném programu – spontánně – dramatizace jednoduchých známých pohádek během dopoledne, když to někoho napadne, tak hrajeme....děti střídají role. Opakování pravidel pomocí maňásků.“

Objektivně vzato se o tom, jak to s DV doopravdy vypadá, z dotazníků nedozvíme. Co z dotazníků zjistit můžeme je, že dramatické aktivity v lesní školce vede v 29 případech lektor školky a jeho nejčastěji uváděnou kvalifikací pro DV je zájem a nadšení. Pouze ve 4 případech je zmíněno vzdělání v oboru dramatická výchova, v jednom případě studium dramatické výchovy na JAMU, v jednom případě DV jako specializace při studiu učitelství pro první stupeň a ve dvou případech DV jako specializace na střední pedagogické škole.

Na otázku, zda mohu lesní školku navštívit a sledovat dramatické aktivity odpovědělo souhlasně 25 z dotázaných. Zbylých 8 lektorek se necítí jako dobrý příklad dramatických aktivit a naopak by uvítalo někoho, kdo s vedením aktivity pomůže, případně další vzdělávací seminář o dramatické výchově.

Obrátila jsem se tedy po skončení našeho třídenního semináře na lesní školky, které odpověděly kladně na moji žádost o návštěvu. Jako poděkování jsem posílala scénář realizovaných lekcí na semináři a projektů z naší lesní školky, scénář naší

Vánoční hry a odkazy na kurzy dramatické výchovy a literaturu. Odpovědi však dlouho nepřicházely a ty, které přišly, byly zamítavé („u nás teď DV spíš usíná“, „není na co koukat“, „dramatický kroužek se neotevřel“) nebo mlhavé („určitě domluví s lektory termín“, „něco vymyslíme“). Snažila jsem se znovu vysvětlit, že se nejedná o žádnou kontrolu, že mě zajímá zda probíhají aktivity v lese nebo v zázemí, jak děti reagují, zda lektoři využívají hraní v roli apod. Reakcí bylo nejčastěji mlčení.

Uvědomila jsem si, že s tím nemohu nic dělat, nemohu jen tak bez domluvy přijít do jiné lesní školky a zúčastnit se programu. Překvapilo mě to, neboť naše lesní školka je otevřená zájemcům o praxi (studenti Jaboku, studenti Husitské teologické fakulty) i dobrovolníkům a umožňuje hospitaci lektorům jiných lesních školek (ať členům ALMŠ či těm, kteří školku teprve zakládají). Podařilo se mi realizovat návštěvu ve třech lesních školkách a zúčastnit se jejich dramatických aktivit.

Lesní klub Šárynka

V říjnovém pátečním odpoledni přicházím do Dětského lesního klubu Šárynka v Praze Podbabě (založen 2009). Zázemí lesního klubu (jurta a maringotka) leží na pozemku rozlehlé zahrady přiléhající ke kopci jménem Baba. V Šárynce mají dokonce dva odpolední dramatické kroužky a pořádají letní příměstské tábory, jejichž náplní je tvorba a realizace divadelního představení. Lektorka pátečního dramatického kroužku Monika je absolventkou DAMU v oboru herectví, členka souboru Pruhované panenky (loutková i hraná představení pro děti).

S Monikou se setkávám v době poledního klidu, kdy menší děti odpočívají v maringotce a starší si hrají v lískových keřích. Když přichází čas na dramatický kroužek, svolává Monika písničkou hranou na flétnu děti a dává jim na výběr místo dnešní lekce – jurta nebo přilehlá zahrada? Tráva je mokrá, ale vzduch ještě teplý a

děti chtějí zůstat venku. Monika se ptá, na co si dnes chtějí hrát a děti (čtyři dívky a dva chlapci ve věkovém rozmezí 4 - 6 let) volají, že na princezny, na rytíře, na Bajaju. Monika mi po skončení kroužku vysvětlí, že zvolené téma souvisí s nedávnou Michaelskou slavností, s tématem rytířů, draků a zachráněných princezen. Lektorka navrhuje jinou pohádku, která zřejmě vznikla na minulém kroužku z improvizovaného hraní dětí, ale nechtějí se k ní vracet a tak Bajaja vítězí. Zůstáváme na louce a děti se mají proměnit v prince a princezny, mají si představit charakteristické oblečení a potom si je imaginárně obléknout a projít se v širokých sukních a v brnění. Tato aktivita končí a probíhá hlasová rozcvička. Monika zavolá nějaké slovo a udělá gesto, děti po ní jako ozvěna opakují: letí – letí -tí-tí. Další dvě cvičení jsou rytmická s hlasem a pohybem (posílání tlesknutí a zvuku susedovi v určitém rytmu a opakování vytleskaného rytmu každého dítěte). Ne každému z dětí se daří rytmus opakovat, a tak děti hromadně opakují rytmus vytleskaný lektorkou.

Přesunujeme se mezi lískové keře a děti si mají rozdělit role z příběhu o Bajajovi. Nastává problém, děvčata se přou, která bude která ze tří sester a jedna chce hrát královskou kočku. Jeden z chlapců má dřevěný meč a helmu a rozhodně chce hrát Bajaju, druhý proto nechce hrát nic, bude se dívat. Lektorka Monika bude hrát mluvícího koně a já přijímám roli draka, o kterou nikdo nestojí. Ukrývám se v keři – jeskyni - a pozoruji, co se bude dít. Monika posunuje svým vyprávěním příběh:

„Bylo jednou jedno království, ve kterém žily tři princezny...“ děti nemluví, jen pohybem lehce ilustrují, ale spíše jsou statické a naslouchají vyprávění. Monika jako mluvící kůň veze na svých zádech malého Bajaju, který nemluví ani nic nehraje, pouze jako rytíř vypadá. Když přijde na to, že na království přiletí drak, přiletím a zatočím se u princezen a němého Bajaji. Dožadují se královských dcer a vracím se do jeskyně. Monika se mění v bubeníka, ohlašuje smutek a hledání odvážného rytíře.

Mluví jako kůň k Bajajovi a ten jede na souboj s drakem. Hraji, jak nejlépe umím a protože mám tři hlavy, je to tvrdý boj. Malý rytíř konečně ožil a seká mě dřevěným mečem tak, že si musím dávat reálně pozor. Nehrající děti kolem napjatě pozorují. Po drakově smrti má příběh rychlý konec v podobě svatby s jednou z princezen. Děti chtějí příběh hrát znovu a vyměnit si role. Místo královské kočky je teď veverka, která Bajajovi poradí, kde je dračí sluj. Jinak se neděje nic nového a děti ilustrují Moničino vyprávění. Roli draka převzal dívající se chlapec, první Bajaja hraje koně (nemluví však) a Monika hraje Bajaju, dívky si prohodí role princezen. Vše končí svatbou a děti si začínají volně hrát mezi lískami. Monika končí lekci oznámením, že je čas na svačinu. Děti se přesouvají za ostatními, zpívají společně písničku o přátelství a začínají svačit.

Ptám se Moniky, jestli se kroužek odehrává vždy venku nebo také v jurtě a zda se na lekci předem připravuje. Dramatický kroužek bývá za špatného počasí (déšť, velká zima) v jurtě. Lektorka se předem nepřipravuje, čeká co od dětí vzejde, čím v danou dobu žijí a co řeší. Z hudebních nástrojů používá flétnu, buben a orffovy nástroje, reprodukovanou hudbu nepoužívá. Během letních divadelních táborů pracují s klasickými pohádkami (O Karkulce, O kůzlátkách, Perníkové chaloupce) a snaží se je s dětmi autorsky zpracovat do divadelního představení. Děti vyrábí kostýmy, rekvizity, skládají písničky či hledají zvuky do jednotlivých scén.

Po první návštěvě lesního dramatického kroužku jsem byla na pochybách, zda lze viděné nazývat dramatickou výchovou a začala jsem znovu pročítat definice dramatické výchovy a hledat jak pozorované prověřit.

Lesní rodinná školka Devětsil

Do Kamenice přijždím 11. listopadu v 8 hodin ráno. Jsem pozvaná na dramaturgii legendy o svatém Martinovi. Podle instrukcí se dostávám na okraj vesnice, kde za zahrádkářskou kolonií stojí na louce lesní školka Devětsil. Byla založena v roce 2011 a její zázemí tvoří týpí a dřevěná maringotka postavená přímo pro lesní školku. Děti dnes provází dva lektori – Jirka a Veronika. Děti se sejdou 13 ve věku 4 až 6 let.

Účastním se ranního kruhu na louce, kde se po společném pozdravení odehrává posílání kamene, do kterého je možno říci, jaké to je, když mohu někomu pomoci. Tři z dětí nechtějí mluvit a posílají kámen dál. Dva chlapci zkouší říct sprosté slovo. Ostatní mluví o tom, kde a jak pomáhají a kdo pomáhá jim. Lektori přiznávají, že je pro ně mnohem jednodušší někomu pomoci a mnohem těžší je pro ně pomoc přijmout. Po skončení kruhu děti svačí v týpí u dřevěných stolků.

Po svačině probíhá hodinu spontánní činnost a lektori Jirka a Veronika se domlouvají, jak bude probíhat dramaturgii legendy o svatém Martinovi. Veronika mi vysvětluje, že se jim osvědčilo zavést napřed volnou hru a až po ní vést řízenou aktivitu, tou bude dnes slíbená dramaturgii. Děti si hrají na louce, šplhají po lanech a provazových žebřících, staví z prken a palet domky a automobily.

Ptám se, zda využívají dramatickou výchovu pravidelně nebo cíleně. Veronika mi vysvětluje, že předškolní děti si mohou každý týden vybrat, zda chtějí v rámci předškolní přípravy dramaturgii nějaký příběh, pohádku, situaci, či se chtějí věnovat jiným aktivitám – projektům z přírody, života... Lektorka má připraveny obě varianty a děti si vybírají. Na poslední hodinu před obědem odcházejí lektori s dětmi do nedalekého lesa a vybírají místo s volným prostorem mezi stromy. Svolávají děti do kroužku a společně zpívají waldorfskou píseň o svatém Martinovi. Jirka pokládá

na zem rozstříhané kartičky s obrázky ze života svatého Martina (narození, vojenský výcvik, setkání se žebrákem, Martin se schovává mezi husami atd.). Děti zkouší kartičky seřadit a vyprávět podle nich příběh. Veronika a Jirka jim pomáhají a upřesňují zeměpisné názvy. Potom navrhují dětem, aby si příběh zahrály. Rozdávají šátky jako pláště a klacky poslouží jako koně. Jeden z chlapců bude hrát Martina, ostatní budou vojáci, žebráka bude hrát lektor Jirka. Hry se účastní sedm dětí, zbylé děti se dívají nebo si hrají opodál. Vojáci potkávají žebráka, ten prosí o almužnu, ale oni se nezastaví a jedou dál. Zastaví se jen Martin a dává žebrákovi jeden šátek ze svého pláště. Nic neříká a odjíždí také. Žebrák dohrává, jak se konečně zahřál a libuje si v teplém plášti. Situace se přehrává znovu, mění se role Martina. Jinak vše probíhá jako předtím. Na závěr děti začnou spontánně přikrývat Jirku - žebráka - svými šátky až je celý zakrytý. Hra končí, šátky se uklidí do košíku a odcházíme z lesa.

Po louce přijíždí bílý kůň s jezdcem a děti křičí: „Martin na bílém koni“. Je to však žena, jezdčyně na vyjíždce, a kůň se nechá od dětí pohladit a zblízka prozkoumat. Po příchodu do školky děti obědvají. Loučím se a odjíždím.

Dětský lesní klub Chrpa

Lesní klub Chrpa ve své pedagogické koncepci nabízí: „tvořivou dramaturgii, poznávací a muzickou tvořivost“. Do Dobřichovic přijíždím ranním vlakem. Jsem překvapená, když dojdu do středu Dobřichovic a zázemí lesního klubu nacházím na zahradě rodinného domku obklopeného dalšími domy v ulici. Na zahradě stojí týpí a rodinný domek, který obývají zakladatelé klubu Petr a Barbora. Po blátivé zahradě pobíhají děti a dohlíží na ně lektorka Radka. Seznamuji se s nimi.

V devět hodin začíná na zahradě společné ranní vítání, dnes se v lesním klubu sešlo deset dětí ve věku 3 až 6 let. Lektoři s děti zdraví slunce a zemi a pozdrav doprovází zjednodušenými pohyby z jógového pozdravu slunci. Radka pokračuje celou řadou básniček a říkadel se zimní tematikou a slova doprovází pohybem. Vše probíhá v tak rychlém sledu, že nejsem schopna opakovat pohybové sekvence, stejně jako některé z dětí. Nakonec mají děti kroužit jako sněhové vločky kolem domu a při třetím kole si vyzvednout batohy na cestu do lesa. Odcházíme na zastávku autobusu a ten nás veze na konečnou. Odtud jdeme na vrchol lesního kopce a Petr najde vhodné místo ke svačině. Rozkládá na sních karimatky a na velké pánvi rozdělává oheň. Děti svačí a Radka jim během svačiny předčítá obrázkovou knížku o ztraceném koťátku v lese. Místy příběh vypráví, nechává děti se ptát nebo příběh komentovat. Dětem je na mokřím sněhu zima, a tak se začíná hrát na schovávanou. Hra všechny pohltí, dospělí i děti hrají naplno a vzrušení při zapykávání je veliké. Potom je třeba vydat se zpět na autobus, a tak špinaví a promáčení kloužeme z kopce na zastávku.

Vracíme se zpět do Dobřichovic, zablácené děti sedí na podlaze autobusu. Cestou k zázemí se hrají hry na schovávanou, na zamrznutí a na mrtvé zajíce. Tyto hry se každý den opakují.

Přicházíme na zahradu a Petr vyzývá děti k sehrání tříkrálového divadla. Rozděluje role dětem, největší zájem je o Marii, Josefa a Ježíška. Další děti dostávají role tří králů, Heroda a anděla. Na některé děti role nezbyla, a tak navrhuji, že by mohly být dvě Marie apod. To Petr odmítá s tím, že budeme hrát „tak jak se má“ a v příští hře se děti vystřídají. Místem hry se stává dřevěný domek, upevněný na stromě, a jeho okolí.

Petr začíná vyprávět a posouvá příběh, děti „hrají“ - ilustrují vyprávěné. „V jedné daleké zemi žili tři mudrcové, hvězdáři, kteří každý den pozorovali oblohu“ - tři malí králové si berou na zahradě ležící trubky (izolace na trubky) a pozorují oblohu. Když mají mluvit mezi sebou, předřikává Petr a děti po něm opakují. V domečku na stromě - Betlémě - už čeká svatá rodina, Ježíšek leží na lavici a cucá si palec. Tři králové ještě potkávají Heroda a ten je vyzývá (opět předřikanou replikou), aby mu přinesli o tom narozeném králi zprávu. V Betlémě předávají dary posbírané na zahradě cestou k domku (větévku, kámen, míček). Anděl – Petr je vyzývá, aby se u Heroda nestavovali a aby Josef utekl s rodinou do Egypta. Josef, Marie a Ježíšek utíkají na druhou stranu zahrady a podle pokynů čekají na smrt Heroda. Chlapeček, který představuje Heroda odmítá umřít a hádá se s Petrem. Nakonec zůstává na svém místě s tím, že tedy bude duch Heroda a bude tam strašit.

Příběh je u konce a děti volají, že ho chtějí hrát znovu. Role se mění, ale vše zůstává jako při první hře. Petr trvá na přesně daných replikách postav (existuje napsaný scénář) a děti, které si nemohou vzpomenout a hovoří vlastními slovy, opravuje. Při třetí verzi tříkrálového divadla pociťují nudu, zimu a hlad. Petr rozdělává v týpí oheň. Děti sedí na dřevěných podlážkách kolem ohně, na zemi udupaná hlína. Blíží se 13. hodina, ale oběd ještě není hotový. Do stanu vstupuje Radka a rozdává dětem čtvrtky, štětce a kelímky s barvou. Na kolenou malují na čtvrtku sněhuláky, kouř z ohně štípe do očí a zaplňuje stan. Odcházím, loučím se s lektory a děkuji za umožnění návštěvy.

Závěry z pozorování

Pokud se při svém posuzování viděného opřu o definici dramatické výchovy Josefa Valenty (2008, s. 41-41) a Evy Svobodové a Hany Švejdové (2011, 46-47) nacházím klíčová slova - systém, proces, učení, umělecké prostředky, drama a divadlo.

Dramatická výchova v předškolním vzdělávání představuje tvořivý způsob získávání zkušeností, vědomostí, dovedností, formování postojů na základě vlastního prožitku a vlastní aktivní činnosti při jednání na principu hry. Význam osobnostního a sociálního učení je považován za prvořadý především proto, že jde o předškolní vzdělávání, jehož význam spočívá zejména v osobnostní a sociální oblasti. (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 46-47)

V dramatické výchově je obvyklé pracovat s tématickými celky či projekty, což je další spojnice s předškolním vzděláváním a možnost, jak využít metody dramatické výchovy pro prozkoumání témat z různých vzdělávacích oblastí.

V dětském klubu Šárynka (dále jen Šárynka) na dramatickém kroužku by měly být u dětí primárně rozvíjeny dovednosti dramatické, osobnostní a sociální. Kladně hodnotím Moničinu spontánnost, otevřenost, schopnost vstupovat do rolí a jednat v nich, improvizální dovednosti a vstřícný, partnerský přístup k dětem.

V příběhu o Bajajovi jsem však viděla převahu ilustrativního hraní bez výraznější pohybové akce, výrazu či spontánní reakce na spoluhráče. Při hraní si s příběhem mi chyběla experimentace a improvizace, tak jak ji chápeme v dramatické výchově (Machková, 2007 b, s.25). Samotný příběh o Bajajovi nabízí přitom témata hodná zkoumání a situace vhodné k rozehrávání a nahlížení z různých úhlů. Vstoupit

do příběhu, žít v něm, dojít k hlubšímu pochopení souvislostí a významů obsažených v pohádce a učit se tak „o životě“.

Pohádka o Bajajovi byla v Moničině podání zkrácená, redukována na pouhé zabití draka a následnou svatbu. Lektorčina narace příliš nepomáhala dětem převést její vyprávění do fyzické akce, omezovala se spíše na popis jednotlivých kroků v příběhu, takže pro děti bylo těžké vstoupit do dramatické hry. Princezny nevěděly jaké činnosti dělat, Bajaja také ne, přitom přípravné cvičení kdy se imaginárně oblékaly pohádkové šaty a určovaly způsob chůze mělo nakročeno k určité charakterizaci královského prostředí a činností, které tam mohly probíhat. Při samotném přehrávání pohádky se však s představivostí dále nepracovalo, stejně jako hlasová a rytmická cvičení zůstala nevyužita. Práce s příběhem byla jakousi mechanickou dramaturgií bez rozehrávání fiktivních dějů, nahlížení problémů z různých úhlů, hledání možných řešení či rozhodování se.

Domnívám se, že je to způsobeno nedostatkem zkušeností se vstupováním do pohádky pomocí metod dramatické výchovy, se zkoumáním toho co příběh nabízí, s hledáním přesahu do reálného života. Bez předem stanoveného cíle, proč a jak s pohádkou a dětmi na dramatickém kroužku pracovat, je skoro nemožné vytvořit „z patra“ náplň lekce.

Do lesní rodinné školky Devětsil jsem byla pozvána na shlédnutí dramaturgie legendy o sv. Martinovi. Aktivitu měla původně vést lektorka Květa (která se v roce 2014 zúčastnila mého semináře pro pedagogy - Jak pracovat s pohádkou pomocí metod dramatické výchovy). Onemocněla však a místo ní děti provázela Veronika, která nemá s dramatickou výchovou stejně jako lektor Jirka žádnou větší zkušenost.

Cílem svatomartinského dne bylo prozkoumat téma pomoci druhým, přijímání pomoci, toho, co cítím, když pomáhám nebo když někdo pomůže mně. Téma se objevilo už v ranním kruhu a děti i dospělí se k němu postupně vyjadřovali, přinášeli postřehy a konkrétní příběhy o pomoci. V dramatizaci příběhu šlo pak o zpřítomnění a zažití dříve vyprávěného a čteného příběhu ve školce. Lektori se na dramatizaci připravovali a domlouvali během hodiny, kdy měly děti volnou hru.

Opět oceňuji partnerský a respektující přístup obou lektorů při komunikaci s dětmi, nikoho do hry nenutili a umožnili nehrajícím se dívat, nebo v příběhu figurovat jako brána, kde k události obdarování došlo.

Práce s martinským příběhem začala společnou písničkou o sv. Martinovi v kruhu, přitáhla všechny děti a nastolila sváteční atmosféru. Také řazení kartiček s výjevy z Martinova života děti zaujalo (karty by mohly posloužit i k živým obrazům), jejich zájem opadl ve chvíli, kdy Jirka navrhl příběh si společně zahrát. Děti si chtěly hrát v lese samy vlastní hry. Část dětí přilákaly zpět šátky rozdávané jako vojenské pláště a klacky jako koně a zbraně.

Děti během improvizace nemluvily, pouze pantomimicky jednaly (jely na koni, gestem odmítly obdarovat žebráka, chlapec Martin se zastavil a rozpůlil svůj plášť...). Veronika akci podporovala vyprávěním a líčila prostředí a podmínky (sněhová pláň, brána města, husté sněžení, vítr, zima, stmívání), na její naraci však děti nijak viditelně nereagovaly. Lektor Jirka byl v roli žebráka přirozený a děti ho v této roli přijímaly a reagovaly na jeho prosby o obdarování. Jirka jako jediný zveřejnil pocity obdarovaného žebráka (když byl spontánně zasypán šátky hrajících dětí) a příběh tím došel uzavření.

Také tato dramatizace kopírovala linii příběhu, nic nového nehledala, nerozehrávala, neexperimentovala. Byla jakýmsi upevněním znalostí o životě

sv. Martina. Možná, že hra přinesla dětem v roli Martina prožitek – jaké to je někoho obdarovat, pomoci mu, ale tento prožitek nebyl zveřejněn, pojmenován, zreflektován, a tedy zřejmě ani vědomě uchopen. Stejně jako v příběhu o Bajajovi mi chybělo společné uzavření prožitého, reflexe ze stran dětí i dospělých.

V lesním klubu Chrpa mi děti pod vedením lektora Petra přehrály „Tříkrálové představení“. Toto představení bylo opět jakousi ilustrativní dramatizací příběhu o narození Ježíška, cestě tří králů do Betléma a setkání s Herodesem. Představení nebylo určeno veřejnosti, sloužilo skupině k poznání příběhu a možná i předvedení rodičům před Vánoci.

Děti si přesto přály hraní příběhu několikrát opakovat, snad měly pocit, že hrají opravdové divadlo, snad je bavilo pohybovat se v předem vymezených a neměnných formách, snad měl pro ně tento příběh zvláštní sílu a přitažlivost. Děti si samy mohly zvolit role, ale tady jejich tvůrčí svoboda a možnost improvizovat končila. Lektor Petr jim předřikával repliky a děj příběhu vedl po stanovené linii, inovaci, kdy Herodes odmítl umřít, nepřijal a ani Herodovu přeměnu v ducha neakceptoval, ačkoliv by zrovna tento nápad mohl přinést do hry zajímavý pohled (duch Heroda, který vidí jak celé jeho snažení dopadlo, jak ho králové obelstili a sudba se naplnila).

Předškolní děti nemohou tento složitý příběh zahrát samy, pamatovat si přesné repliky a posouvat děj. Přirozenější by pro ně bylo jednotlivé situace příběhu nejdříve prozkoumat, improvizovat v nich, a nakonec za pomoci dospělého jimi procházet při zachování jejich vlastních nápadů a vlastních slov. To však vyžaduje poučenost o možnostech dramaticko výchovné práce s příběhem a znalost základních metod dramatické výchovy.

Stále platí, že kdo nezažil dramatickou výchovu na vlastní kůži, představuje si pod ní ono besídkové hraní pohádek předváděné rodičům. S takovými představami rodičů se setkávám i u nás v Tvořivé dramatické dílničce. Na otázky, kdy budeme něco předvádět, odpovídám, že touto cestou nejdeme a každou lekci popisuji a posílám rodičům, aby měli představu, co během lekce děláme a kam směřujeme.

Po jednodenních návštěvách ve třech lesních klubech nemohu dělat závěry, jak vypadají jiné lekce dramatického kroužku, ostatní dramatizace či zapojení dramatické výchovy během programu. Z viděného mohu jen usuzovat, že využívání prvků dramatické výchovy je občasné (dramatizace příběhů ke slavnostem – Michaelská – Bajaja, Martinská – O svatém Martinovi, Tříkrálové divadlo), není běžnou součástí denního či týdenního programu. To, co je pro dramatickou výchovu stěžejní - vlastní aktivní činnost dětí vedoucí k získání prožitků, zkušeností, vědomostí, dovedností a na jejich základě pak k formování postojů, je oslabeno. Stejně jako schopnost improvizovat ve fiktivní situaci a experimentovat s tématem, situací, postavou. Domnívám se, že je to způsobeno nedostatkem zkušeností a znalostí jak pracovat s dramatickou výchovou a spoléháním se na svou intuici či obecné představy o dramatické výchově jako o „hraní divadla“, které vedou k ilustrativnímu napodobování a nerozvíjí příliš dětskou tvořivost.

Všechny viděné aktivity probíhaly ve venkovním prostředí a pro dané příběhy byl „přírodní“ prostor vhodnější, než kdyby se odehrávaly v malém prostoru jurty nebo týpí.

V lesním klubu Šárynka posloužilo místo s několika lískovými keři a prostorem mezi nimi k vytvoření stanovišť (zámek, Bajajova jeskyně, dračí sluj). Také v lesním klubu Devětsil při hraní příběhu o sv. Martinovi podporovalo prostředí lesa se spadaným listím a listopadovým chladem vstup do fiktivního světa legendy.

Z počátku však působilo prostředí lesa rušivě (nabízelo různé podněty ke hře). Děti zvyklé na volnou hru v lese si začaly samostatně hrát, šplhat po stromech, pobíhat a neohraničený prostor bylo těžší ovládnout a děti koncentrovat na řízenou aktivitu.

V lesním klubu Chrupa se tříkrálové představení odehrávalo na zahradě, kde dřevěný domek na stromě posloužil jako Betlém, brána v rákosovém plotu dělicím zahradu jako místo přechodu do Egypta. Byly tak vymezeny určité body – místa, které umožnily dětem se v příběhu snadněji pohybovat. Vzhledem k tomu, že děti ve zmíněných lesních klubech tráví převážnou část dne ve venkovním prostředí a minimální část v zázemí (oběd a odpočinek po obědě), nepůsobily přírodní podmínky (teplota vzduchu, sníh, bláto) dětem žádné překážky ani při hraní příběhů.

3 Dramatická výchova v Lesním klubu Pramínek

Když jsem začala pracovat v Lesním klubu Pramínek jako hlavní lektorka, měla jsem již s dramatickou výchovou určité zkušenosti (absolvovaly kurz Základy dětského divadla, Dramatická výchova pro současnou školu, celostátní dílny Dramatická výchova ve škole apod.), přesto jsem se s dramatickou výchovou pro předškolní věk příliš nesešla a počáteční období bylo časem hledání a experimentů, jak dramatickou výchovu do programu zapojit.

Ve skupině byly děti sotva tříleté, které nebyly schopny hrát ani základní dětské hry (na honěnou, na schovávanou) a já měla pocit, že tady se dramatická výchova opravdu dělat nedá. Postupně s přibývajícím zkušenostmi a „stárnutím“ skupiny jsem si uvědomila, že dramatická výchova není další výchovnou složkou vedle výtvarné, hudební, literární, tělesné, ale spíše principem práce s dětmi. Činnosti dramatické jsou vzhledem k integrované povaze předškolního vzdělávání provázané s činnostmi pohybovou, výtvarnou, hudební i literární. Metody dramatické výchovy jsou díky své podobnosti s volnou hrou činností pro děti přirozenou, umožňují aktivitu a nabízí prostor pro samostatné myšlení, rozhodování a růst sebedůvěry. Hra se tak stává promyšleným systémem učení.

Při mé práci mi byly velkou inspirací knihy Hrajeme si s pohádkami (I. Ulrychová, V. Gregorová, H. Švejdová, 2000) a Metody dramatické výchovy v mateřské škole (E. Svobodová, H. Švejdová, 2011). Díky nim jsem nabyla jistoty, že i při práci s předškolními dětmi se dá pracovat s příběhem, který jednotlivé dramatické hry a improvizace propojuje do větších celků, a dává tak dětem příležitost zažít a pochopit určité životní skutečnosti mnohem komplexněji, než by to umožnily činnosti izolované.

Náš školkový dopolední blok začínající ranním kruhem obsahuje vždy hraní si

s probíraným tématem, hraní si na něco nebo někoho, vstupování do rolí a rozehrávání fiktivních dějů. Pro dané téma vybírám pohádky, příběhy, situace, písničky, básničky, říkačky (které v sobě toto téma nesou, rozvíjí ho, nebo posunují dále či jinam) a hledám v nich dramatické prvky (kvality, které umožňují dramatické jednání). Podle Evy Machkové může jít o „*dramatizování (improvizaci) příběhu, kdy osu práce tvoří jeho improvizované přehrání. Další možností je dramatické strukturování, jehož hlavním účelem je důkladné „probrání“ zvoleného tématu dramatickými prostředky, nebo může jít o jiné typy dramatických výchovných aktivit, jako jsou etudy – krátké improvizované útvary, dramatické hry a cvičení, případně přípravné práce a sondování námětů pro divadelní činnosti*“. (Machková, 2012, s. 8)

V Dramatické tvořivé dílničce, která je vedena jako odpolední kroužek, se již více zaměřujeme na rozvíjení dovedností dramatických. Kroužek mohou navštěvovat děti od 4 let, čas lekce je 60 minut. Obsah lekcí není nijak vázán na aktuální téma probíhající v dopoledních blocích. Pokaždé pracujeme s nějakou pohádkou, příběhem nebo dětskou obrázkovou knihou - bilderbuchem či poezií a na tyto literární předlohy jsou navázány dramatické aktivity (hry, cvičení, improvizace, vstupování do rolí, živé obrazy, drobné etudy atd.). Práce s příběhem opřeným o literární předlohu se mi u předškolních dětí osvědčila lépe než oddělené dramatické hry a improvizace. Pracuji s pohádkami lidovými, kumulativními, autorskými, s knihami pro děti, poezií a říkadly. Pokud má příběh větší dramaticko výchovný potenciál, je rozpracován do více lekcí.

Obrázkové knihy - bilderbuchy - jsou pro mě velkým inspiračním zdrojem při dramatické výchově dětí předškolního věku. Knihy jako Pampe a Šinka Alžběty Skálové, Noemova archa Terezy Říčanové, Tam kde žijí divočiny Maurice Sendaka,

Nádherné úterý či Můj medvěd Flóra Daisy Mrázkové a mnohé další jsouými oblíbenými průvodci při hraní si s příběhy.

Dramatická výchova se mi při mé práci s dětmi předškolního věku stala cestou, metody a techniky dramatické výchovy pak přirozenými nástroji při výchovně vzdělávací práci.

V dalších kapitolách podrobně popisují dva projekty realizované s dětmi v Lesním klubu Pramínek a jeden projekt pro pedagogy lesních mateřských škol.

3.1 Projekt Ptačí sněm

Knihu Petra Síse Ptačí sněm znám od roku jejího vydání (2011). Později se mi stala předlohou pro připravovaný projekt v rámci předmětu Didaktika dramatické výchovy, který jsem společně s Veronikou Blažkovou a Kateřinou Michlovou (posluchačkami katedry výchovné dramatiky DAMU, Praha) realizovala se studenty výtvarného oboru na olomoucké ZUŠ Miroslava Stibora a žáky literárně-dramatického oboru ZUŠ Bedřicha Smetany v Karviné v únoru 2013. Záznam projektu byl zveřejněn v časopise Tvořivá dramatika 1/2015.

Předloha se svým filozofickým tématem hledání, tázání se, tématem svobody, manipulace a cesty za poznáním hodí spíše pro studenty středních škol. Proč a jak tedy realizovat tuto předlohu s předškolními dětmi?

V dubnu roku 2014 si v prasklině našeho slaměno-hliněného domku na zastřešené terase postavily hnízdo sýkorky. Děti byly nadšené pozorováním stavby hnízda, sezením na vejcích a následným kmením mláďat. Z terasy jsme sledovali i jejich první úspěchy v létání a nakonec opuštění hnízda. Děti ptáčkům „držely palce“, aby se vše zdařilo, v lese jsme toho roku viděli několik hnízd, kde se příroda (predátoři, dlouhotrvající déšť) podepsala na smrti již vylíhnutých mláďat.

Ptačí tematika, stavba obydlí, problémy opeřenců, narození, krmení a smrt se tak silně dostaly do volné hry dětí. Cítila jsem, že mě láká pracovat s předlohou Petra Síse s předškolními dětmi. Skupinu 16 dětí tvořily převážně děti šestileté jdoucí za pár měsíců do první třídy (10 dětí) a dalších 6 dětí bylo pětiletých. Skupinu jsem ve školce vedla třetím rokem a děti byly zvyklé na metody a techniky dramatické výchovy, na procházení a hraní si s příběhy. Cítila jsem, že projekt by mohl být takovým společným dárkem pro skupinu na rozloučenou.

Cíl projektu zůstal v rovině osobnostně-sociální: stmelení dětské skupiny, stát se hejnem jdoucím za společným cílem, přijímat a respektovat druhé, jejich odlišnosti, pomáhat a nechat si pomoci, objevit své schopnosti a možnosti. Další cíle směřovaly do oblasti dramatické: zúročit dosavadní zkušenosti s metodami a technikami dramatické výchovy při realizaci dlouhodobějšího projektu: rozvíjet schopnost komunikace verbální i neverbální, schopnost pracovat ve dvojicích a malých skupinkách, rozvíjet metaforické citění přes pohyb, zvuk, slovo a symbol. Cílem v oblasti vzdělávací se pak stalo získání vědomostí o reálném životě ptáků, druzích ptáků, jejich potravě atd.

Projekt byl realizován každý den v dopoledních blocích po dobu dvanácti dnů na přelomu května a června 2014. Aktivity probíhaly z velké části v přírodním prostoru louky, lesa, na otevřené dřevěné terase, ale i uvnitř domku. Počasí bylo během realizace projektu teplé, slunné a suché, což nám umožnilo pracovat venku bez omezení. Přírodní prostor jsme využili především pro aktivity pohybové, vyžadující volný prostor (let hejna, pohybové hry) nebo pro aktivity vyžadující členitost a různorodost terénu (hmatové poznávání v údolí Porozumění, cesta poslepu lesem v údolí Jednoty). Prostor terasy (ze tří stran otevřené) a prostor hliněného domku jsme využili pro činnosti vyžadující větší koncentraci pozornosti a ohraničený prostor (otisky hejna, výroba loutek, sypání mandaly, údolí Hledání, hora Kaf).

Projekt Ptačí sněm – Realizace

Den 1. Začínáme vždy společným ranním kruhem s jeho vítacími rituály. Následující aktivita se odehrává na dřevěné terase. Ukazují dětem tři úrovně (různé výšky, hladiny) kde se mohou v přírodě pohybovat zvířata. Nejnižší u země, zde se

pohybují brouci, pavouci, ještěrky, hadi, myšky atd. Druhá úroveň je vyšší, zde se pohybují zvířata čtvernohá, zajáci, srnky, klokani, tygři atd. Třetí úroveň, ta nejvyšší, je nad hlavami dětí, zde se pohybují veverky, ptáci, opice, hmyz atd. Vyzkoušíme si pohyb různých druhů zvířat ve třech úrovních. Všimáme si toho jaká je v jednotlivých hladinách rychlost pohybu, jak zvířecí těla vypadají, jakým způsobem se pohybují, jak velkou plochou těla se dotýkají podlahy a jaké části těla používají. Volně improvizujeme, udávám rytmus na rámový buben, měním úroveň pohybu a při změně hladiny označuji rukou výšku, ve které bude další pohyb probíhat.

Po skončení improvizace hovoří děti o tom, která z úrovní pro ně byla nejpříjemnější, která pak nejvíce obtížná, jakými zvířaty se v jednotlivých úrovních stávaly a ve které hladině by jim bylo příjemné jako zvířeti žít. Všimáme si toho, že každý je jiný a že vnímáme snadnost a obtížnost různě.

V kruhu hrajeme hru – místa si vymění všichni ti, kteří: ve snu létají, sbírají v lese ptačí pírka, viděli už někdy letět hejno ptáků, sypou ptáčkům v zimě do krmítka, ti, kteří by chtěli zkusit létat, ti, kteří kdyby se proměnili v ptáčky, byli by ptáci: zpěvní, dravci, vodní, noční, domácí, cizokrajní... Doprostřed kruhu rozkládám peří různých druhů ptáků a knihy s obrázky a fotkami z jejich života. Zkoumáme pírka, hádáme komu patří, zkusíme je pouštět vzduchem, sledujeme jejich plachtění, točení se. Děti hovoří o svých pozorováních a setkáních s ptáky (sovami, dravci, domácími ptáčky). Zjišťujeme, co vše o ptácích víme, jak se od sebe liší, čím se od sebe liší (barvou, hlasem, velikostí, potravou, tvarem zobáku, místem kde žijí a kde si stavějí hnízda, dobou shánění potravy, místem kde přezimují apod.).

Vydáváme se do lesa kde hrajeme pohybové hry „na jestřába a divoké husy“ (varianta hry „na ovečky a vlka“) a s míčem pak hru „na kukačku“ (obdoba hry

„na peška“ kdy se obcházející kukačka snaží do uvolněného hnízda - místa snést své vajíčko – míč).

Den 2. Přichází mezi nás paní ornitoložka. Z nastražených sítí opatrně vytahuje chycené ptáčky, kroužkuje je a vypráví o nich dětem. Ptáčky vypouštíme a jdeme společně na lesní výpravu pozorovat a poznávat ptáky v jejich přirozeném prostředí. Posloucháme jejich hlasy, i ty nahrané na diktafon. Pozorujeme strakapoudí rodinku při krmení a z obrázků v knížce se snažíme podle tvaru zobáčku uhádnout, zda ptáček má raději semínka, bobule, housenky nebo hmyz.

Na lesním palouku se schoulíme do klubíčka (země je už teplá a suchá) a proměníme se v ptačí vajíčka. Procházím mezi dětmi a vyprávěním vedu jejich představy o tom jaké je to být uzavřen v bezpečí vajíčka, dotýkat se tělem ohraničeného prostoru, slyšet zvuky okolního světa. Vyprávění pokračuje přeměnou lidského těla v ptačí: nos – zobáček, ruce – křídla, kůže se pokrývá pírky. Když má ptačí tělo už dostatečnou sílu a energii, zkouší se ptáček proklubat skořápkou ven. Jde to těžko, sem tam se objeví ve skořápce malý otvor jako okénko a vykoukne zobáček. Ptáček musí použít všechnu svou sílu aby stěny vajíčka praskly a on se vyklubal na svět. Prostor kolem vás je najednou obrovský, světlý, trochu chladný, je tu plno zvláštních neznámých věcí. Vydejte se je opatrně prozkoumat. Vaše pírka dorůstají, křídla silí, nastává čas k prvním pokusům v létání. Sedíme v kruhu a vyprávíme si, jaké to bylo proměnit se a mít ptačí tělo, jestli se nám chtělo vyklubat se na svět, jakým jsem se stal ptáčkem a jak se mi dařilo první létání.

Aby mohly mláďata zesílit a létat, potřebují mnoho potravy. Zahrajeme si teď na ptačí rodiče. Postavte si ve dvojicích z trávy, větviček, šišek nebo kamenů hnízda. Do nich budete nosit potravu pro svá mláďata. Potrava se nachází na lanem ohraničeném prostoru, tvoří ji dřevěné korálky, nastříhané tkaničky a obdélníčky

průsvitného papíru. Vašimi zobáčky budou kolíčky na prádlo a pinzety. Sami poznáte, která potrava se v tom kterém zobáčku nosí nejlépe. Pokud vám potrava cestou upadne, můžete ji znovu sezobnout. Po skončení hry děti hovoří o tom jak se jim krmení mláďat dařilo, co bylo obtížné, co snadné a zda si s druhým ptačím rodičem pomáhali.

Den 3. Během dalšího dne se budeme snažit zúročit své znalosti ze života ptáků v živých obrazech a krátkých rozehraných etudách. Začínáme (v prostoru terasy) rozehřívací hrou na čápa. Hraje se jako skákavá honička (všichni skáčou po jedné noze), koho čáp chytí, ten honí.

Skupina šestnácti dětí se dělí do tří menších skupinek a vybírají si místo, kde budou samostatně pracovat (louka, terasa, domek). Dostávají knihy s obrázky ptáků a úkol: vybrat si ve skupině nějaký ptačí druh a předvést konkrétní situaci z ptačího života. Situace bude začínat nehybným živým obrazem a po mém tlesknutí oživne. Etudu ukončím opět tlesknutím a děti zůstanou ve štronzu. Skupiny samostatně pracují a moji pomoc při tvorbě odmítají, vládne mezi nimi vzrušení a snaha své nápady utajit před ostatními. Na jejich žádost povolují použít v etudách šátky, přehozy a kusy látek (ve všech případech jsou použity k vymezení prostoru hnízda od okolního prostředí).

Skupina vždy předvede živý obraz, rozehraje ho a já etudu po určitém čase zastavím. Po každém předvedení hovoří diváci z ostatních skupin: co viděli, co se odehrálo a případně kdo jakou roli zastával. Potom vše komentuje hrající skupina, mluví o svém záměru, o tom jak probíhala příprava etudy, jaký pocit mají z předvedení před diváky a zda se vše zdařilo, jak plánovali.

V první skupině jsme viděli situaci líhnutí mláďat, jejich krmení a první lety. Ve druhé pak hnízdo dravců, orlů, kteří učili svá mláďata lovit zajíce a trhat ulovenou

kořist v hnízdě. Třetí skupina byla pro diváky trochu oříškem a až po komentáři tvůrců jsme se dozvěděli, že se jedná o novozélandského ptáka kiwi, který nelétá a zobákem prohledává zem, aby našel pod povrchem žížaly a larvy.

Den 4. Začínáme ranní kruh přímo v lese. Hrajeme hru „na jestřába a ukradená ptačí vejce“. Děti si v malých skupinkách postavily hnízda a jestřáb (lektor) jim ukradl jejich vajíčka (papírové koule), které schoval do svého hnízda u starého stromu. Ptáčkové se snaží dostat k jestřábímu hnízdu a vajíčka odnést. Jestřáb však hnízdo hlídá a tak je třeba přiblížit se k němu nepozorovaně (princip hry „cukr, káva, limonáda“). Při otočení jestřáb odřikává: „Všechno lítá co peří má, lítá ptáček před očima, jestřáb letí.“ Kdo se při cestě za vajíčky pohne a jestřáb ho uvidí, vrací se s prázdnou do hnízda a zkouší to znovu. Po skončení hry hovoříme o tom, jak se nám při hře dařilo, co bylo obtížné, jaké taktiky jsme na cestě za uloupenými vajíčky volili.

Vracíme se zpět na naši terasu a děti dostávají za úkol zhotovit z kartonu plošnou loutku svého (reálný druh, či fantazijní) ptáčka, kterým by se chtěly stát. K dispozici mají vodové a temperové barvy, nůžky, špejle a izolepu. Během tvoření o svém ptáčkově přemýšlí, představují si jeho život, schopnosti, rodinu apod.

Vyrábím si loutku ptáka – dudka - a svolávám ptačí sněm: „Ptáci, zdravím vás, jsem dudek, jsem znalý světa, znám mnohá tajemství a proto zahajuji náš ptačí sněm. Sami víte, jaké potíže sužují náš ptačí svět, jaké problémy a starosti vás na tento ptačí sněm přivádí?“ Děti sedící se svými loutkami v kruhu začínají hovořit o problémech ptačího světa (draví ptáci, špatné počasí, málo potravy, špinavá voda a odpadky v lese, hádky mezi ptáky, starosti o mláďata ...), dudek názory komentuje, přitakává a upřesňuje.

Diskusi zakončuji jako dudek: „Ptáci, vím o králi, který dokáže zodpovědět všechny otázky a vyřešit problémy ptačího světa. Ten král existuje, zde je jeho píрко, které spadlo na zem v daleké zemi, jmenuje se Simorg a žije na hoře Kaf. Musíme se za ním vypravit, vyhledat ho a zvolit ptačím králem. Postavte se ti, kteří poletíte se mnou, cesta nebude lehká.“ Děti vytváří na můj pokyn uličku a já jako dudek procházím a ptám se jich zda mi důvěřují, zda opravdu chtějí jít hledat krále, zda se nebojí daleké a neznámé cesty a překážek. Všichni se chtějí vydat na cestu, někteří ptáčci mají trochu obavy a raději by si krále zvolili z ptáků přítomných na sněmu.

Každé z dětí předstoupí před dudka a představí ostatním svého ptáčka, poví o jeho životě, schopnostech a o tom v čem může být hejnu na cestě prospěšný. Dudek pokládá dětem dotazy a jejich odpovědi komentuje. Např.: Dítě: „Já dovedu vyhledávat po cestě místa k odpočinku.“ Dudek: „To je skvělé, odpočinek budeme určitě potřebovat, polet s námi, budeme tě potřebovat.“ Snažím se v roli dudka ocenit každou vymyšlenou schopnost (silné drápy, schopnost najít poklad...) a najít, čím bude pro náš let přínosem. Sněm zakončuji: „Ptáci, již brzy se vydáme na cestu, zatím sbírejte síly a buďte připraveni, zítra vyrazíme hledat krále Simorga.“

Den 5. Začínáme naše ptačí hraní opět v blízkém lese, chodíme prostorem, všímáme si stromů, pařezů, kořenů na zemi a také sebe navzájem. Na úder bubnu zastavíme ve štronzu a já se ptám: „Chcete se pohybovat jako ptáci?“ Skupina odpovídá: „Ano“ - „A jako kteří ptáci?“ Skupina navrhne druh: jako sovy, kachny, vrabci, vlaštovky, slepice, pávi... Všichni pak zkusíme napodobit způsob jejich letu, typického pohybu či chůze. Hra se opakuje.

S plošnou loutkou dudka svolávám děti – ptáky: „Poletíme ptáci, poletíme stateční kamarádi, je čas vyrazit na cestu! Budeme plachtit, létat, vznášet se. Napněme křídla!“ A ptáci vzlétnou.

Další aktivitou je „pohyb hejna“ na principu kopírování pohybu vůdce hejna. Nejprve se jako dudek stávám vůdcem já a ostatní ptáci se snaží napodobit způsob, rychlost mého pohybu a reagovat na změny (zastavení, zpomalení, náklon apod.). Postupně se vůdcem hejna stává každé z dětí a skupina opět kopíruje způsob jeho letu. Po skončení letu sedíme na zemi v kruhu a prožité reflektujeme: „Co nám více vyhovovalo – vést skupinu nebo být veden? Užíval jsem si let, když jsem byl v roli vůdce? Myslel jsem i na ostatní, kteří letí za mnou? Jaké bylo být posledním ptákem na konci hejna? Jakým ptákem jsem se stal?“

Přesunujeme se do domečku, kde je na podlaze vše přichystáno k výtvarné aktivitě – otisky ptačího hejna. Náš zážitek ze společného letu hejna se budeme snažit převést do plochy, pomocí prstových barev, svých dlaní, prstů, předloktí... Děti si nejprve zkouší otisky na volných papírech, zkoumají jak pomocí rukou vytvořit ptačí křídla a teprve potom celá skupina začíná pokrývat dlouhý papír otisky letícího hejna. Natírají si ruce barvou a vášnivě otiskují, zaplňují bílou plochu. Při aktivitě děti nemluví, lektor hraje na didjeridoo. Po skončení a úklidu sedíme kolem společného obrazu a děti vyjadřují své pocity z otiskování, ukazují své otisky a způsob jakým je vytvořily.

Den 6. Další ptačí setkání se odehrává po víkendu a tak se potřebujeme znovu vrátit do našeho příběhu. Na terase rozvinujeme obraz otisků ptačího hejna a hledáme ty otisky, které nám připomínají nějakou fyzickou pozici letu, zkoušíme různé „ptačí“ pozice na hranici udržení rovnováhy a snažíme se plynule přecházet z jedné do druhé (př.: záklon těla ve stoji na jedné noze přechází do pozice holubičky). Zkoušíme základy akrobacie - létání na zvednutých nohou lektora (dítě se v kyčlích opře o chodidla pokrčených nohou lektora ležícího na zemi na zádech, ten potom propne nohy, dítě jistí držením za ruce a zvedne ho do výšky. Pokud je dítě

ve vzduchu stabilní a dobře drží rovnováhu, je možné uvolnit držení rukou a iluze letu je tak dokonalá). Zkoušíme létat i v prostoru, vždy s jedním z dětí - dítě ležící ve vzduchu obličejem k zemi jistí u hlavy a nohou lektoři, zbytek těla podpírají a drží ostatní děti. Pomalu se pohybujeme prostorem. Trénujeme tak svou důvěru, trpělivost a vytrvalost.

Svolávám jako dudek hejno k letu (začalo pršet a tak následující aktivita bude probíhat na terase a v domku) a narací vedu ptáky krajinou nad kterou letíme. Proměňujeme se v krajinu pod námi, stromy, hory, města, pouště, ostrovy i oceán. Pokud děti s proměnou váhají, pobídnu je, př.: „zkuste ze svých těl vytvořit domy ve městě nad kterým letíme, domy mohou být různé, malé, velké, propojené, osamocené...“ Děti jsou na naše proměňování se „v něco“ zvyklé a neostýchají se před sebou, komu zrovna nepřichází inspirace napodobí své kamarády. U hraní si na oceán se zdržíme dlouho. Stáváme se klesajícími a stoupajícími vlnami, valíme se přes místnost, někteří vlny přeskakují. Potápíme se a pozorujeme podmořský svět, měníme se v mořskou hvězdicu a zkusíme pohyb jejího smršťování do středu a opětovného rozprostírání, pohybujeme se pod hladinou s medúzami pod každou z dlaní (klesají a stoupají). Po vynoření se nad hladinu plujeme na loďkách, rybaříme...

Dudek hovoří k ptákům: „Ptáci, než nalezneme horu Kaf a na ní krále Simorga, musíme překonat šestero údolí, teprve potom se dostaneme k cíli naší cesty“.

Loutky ptáčků jsou zapíchnány v proutěném koši uprostřed kruhu a děti si je na reflexi zážitků z našeho letu nad krajinou vytahují. Povídáme si jaké to bylo vidět svět z výšky a kde se mi při letu líbilo. Dudek se každého ptáčka ptá, jak se na cestě cítí, jaké myšlenky se mu honí hlavou.

Den 7. Čeká nás přelet nad **údolím Hledání**, začínáme hrou na „prstýnek“. Děti sedí v těsném kruhu, předávají si mezi sebou sepnutými dlaněmi prstýnek. Uprostřed stojí hadač–hledáč a předříkává: „Když jsem včera prala šaty ztratila jsem prsten zlatý, a ja jaj ku ku ku, hledejte ho tu i tu.“ Hadač ukáže na toho, o kom si myslí, že prsten v dlani ukrývá. Pokud uhodne, dotyčný ho v hádání vystřídá, pokud ne, zůstává uprostřed na další kolo: „Volá vrabec z pod jedličky, že je prsten u Aničky, a ja jaj ku ku ku ani tuto ani tu. Volá sojka z pod keříčka, že je prsten u Janíčka, a ja jaj ku ku ku hledejte ho tu i tu.“

V kruhu si povídáme, jaké to je něco hledat, co vše se dá hledat, ztratit, jaké je to být ztracený nebo něco najít. Sejde se velké množství příběhů a vyprávění dětí nebere konce.

Beru si loutku dudka a svolávám ptáky: „Ptáci, dnes vstoupíme do údolí Hledání. V údolí Hledání je právě noc a není nic vidět. Naším úkolem bude nalézt v tomto údolí malou plechovou krabičku (posílám po kruhu) se vzkazem pro další cestu. Při jejím hledání budeme mít zavázané oči a nebudeme mluvit. Dorozumívat se můžete dotekem. Kdo z vás najde v údolí krabičku jako první, pokusí se dotekem dát vědět ostatním, aby přestali s hledáním a stále ještě poslepu se shromáždili kolem nálezce. Pokud uslyšíte, že někdo stále ještě hledá, pokuste se ho přivést k ostatním sedícím. Teprve potom si můžete sejmout šátky.“ Děti jsou postupně přivedeny do prostoru uvnitř domečku, na zemi leží karimatky, deky, spacáky, vlny, šátky a polštáře. Děti začínají hledat a po delším čase je krabička nalezena, nálezce odmítá krabičku pustit z ruky a tak poslepu obchází ostatní děti a krabičkou se jich dotýká. Po nějaké době už všichni přestanou hledat a na moji pobídku si sundají šátky. Otevřeme krabičku a tam je na papírku nakreslené srdce, čtu text A. S. Exuperiho: „Správně vidíme jen srdcem. Co je důležité, je očím neviditelné.“ Děti reflektují své pocity z průběhu

hledání, příjemnost či nepříjemnost zavázaných očí, způsob dorozumívání se mezi sebou, hmatové zážitky při hledání atd. Zamýšlíme se nad textem a některé děti přináší své výklady. Ukazují jim knihu Malý princ odkud věta pochází a kousek si z ní čteme. Prošli jsme údolím Hledání.

Den 8. Navštívíme **údolí Lásky**. Stojíme v ranním kruhu a posíláme si pírka, zkusíme je fouknutím poslat sousedovi, potom zkusíme svojí rukou pustit pírkem ze shora do jeho připravené dlaně. Nakonec vytvoříme dvojice a děti se pírkem dotýkají sedícího kamaráda tak, aby mu to bylo příjemné.

V kruhu jsou položeny otázky: „Kdyby měla láska nějakou barvu, jaká by to byla? Kdyby měla láska nějakou vůni, jako co by asi voněla? Kdyby měla láska nějakou chuť, jako co by chutnala? Kdyby se láska stala člověkem, kdo by to byl?“ Děti mají spoustu nápadů a abstraktní přirovnání jim nečiní potíže.

Následující hra - Na oblíbené jméno se odehrává na terase. Kolega lektor bubnuje a udává rychlost chůze. Zaplňujeme rovnoměrně prostor, během chůze mohou děti někoho letmo pohlédit, obejmout nebo pozdravit a opět pokračují v chůzi. Na výrazný úder do bubnu zůstaneme všichni stát ve štronzu. Přistupuji k jednomu z dětí a ptám se ho, jakou podobu svého jména má nejraději (např.: Štěpán, Štěpa, Štěpík, Štěpajda, Štěpánek). Když si zvolí oblíbenou podobu jména, skupina tento tvar třikrát společně opakuje. Pokračujeme v chůzi a hře se jmény, dokud se všichni nevystřídají.

V kruhu si povídáme o tom, jaké to bylo slyšet svoje jméno a být na chvíli středem pozornosti celé skupiny. Ptám se dětí, kdo už někdy dostal nějaký dopis nebo pohled nebo dokonce sám někomu něco nakreslil nebo napsal.

V roli dudka svolávám ptáky a vysvětluji dnešní úkol, který nás čeká v údolí Lásky: „Milí ptáci, právě jsme vstoupili do údolí lásky, tady si můžete vzpomenout

na ty, které máte rádi, možná jsou s vámi na naší cestě za králem Simorgem, možná, že zůstali doma a čekají na vás. Zde si můžete vybrat dopisní papíry a obálky a nakreslit pro ně obrázek z lásky. Obálku pak přineste do rohu terasy kde bude zřízena pošta, která vaši obálku popíše, roztřídí a nakonec i doručí adresátovi.“

Děti kreslí svá psaní, nosí je v obálkách na naši poštu a já společně s druhým lektorem evidujeme, kdo z dětí dopis dostane a komu žádný nepřijde. Pro tuto příležitost máme připravené dopisy předem, doplníme jen jména dětí, tak aby každý nějaký dopis z lásky dostal. Když je pošta naplněna, zavírá se a pošťák – lektor roznáší po terase dětem dopisy. Ve vzduchu je cítit napětí, očekávání a také radost, když někdo dostane dopis kreslený z lásky. S dopisy v rukou sedíme v kruhu a sdělujeme si, jaké to bylo dostat dopis z lásky, taky o napětí a obavách, zda nějaký dopis dostanu. Prošli jsme s láskou údolím Lásky a zítra nás čeká další dobrodružství.

Den 9. Dnes poletíme nad **údolím Porozumění**. Začínáme společným kruhem v blízkém lese, kde dudek oznamuje ptákům co je v tomto údolí čeká. „Kousek odtud, přesně nevím jak se to stalo, se pomíchala těla tří ptáčků, páva, vrány a vrabce. Tady jsou jejich podoby ještě dříve než se promíchaly, dobře se podívejte čím se od sebe liší. Vaším úkolem bude kousky ptačích těl v lesíku najít a správně sestavit. Rozdělte se do tří skupin, každá skupina si určí jednoho z ptáků, kterého vyhledá a sestaví. Hledat může vždy jen jeden člen z vaší skupiny a přinést může taky pouze jeden kousek ptáčka.“ Skupiny začínají vybíhat a sestavovat přinesené dílky ptáků. Jako první je sestaven páv, potom vrána, u vrabečka se skupince nedaří dílky poskládat tak, aby ptačí tělo dávalo smysl. Na pomoc jí přijdou ostatní děti a společně vrabce složí.

Nyní nás čeká zkouška porozumění skrze hmat. Dělíme se do dvojic, jeden z dvojice má zavázané oči, druhý ho vede lesem, zastavuje se u zajímavých přírodnin, rukou nevidícího přejíždí po jejich povrchu nebo mu do dlaně vkládá věci k ohledání. Zprostředkovává mu hmatovou stezku a dbá na bezpečnost a příjemnost ohmatávaného materiálu. Potom si dvojice dětí vzájemně sdělují a ukazují čeho se dotýkaly, co poznaly a co pro ně zůstalo hádankou.

V údolí Porozumění nás čeká ještě jeden úkol, přesuneme se před jeho plněním na terasu. Budeme bez mluvení, všichni společně, vytvářet z našich těl obrazce, tvary, které bude dudek ukazovat nakreslené na čtvrtkách. Začínám s jednoduchými tvary jako kruh, čára a kříž. Postupně přecházíme k tvaru čtverce, vlny a otevřené spirály. Na složitější tvary je potřeba více času, více pokusů a někdy i pomoc druhého lektora. V kruhu hovoříme o tom, jaké to je převádět nakreslený tvar do prostoru, jaké to je nemoci se dorozumívat slovem, jaké to je, když se snažím sdělit svůj nápad ostatním a oni mi nerozumí nebo mi rozumí jinak. Jaké to je když si nakonec porozumíme a dokážeme to.

Den 10. Dnes začínáme naše ptačí putování v lese. Dudek oznamuje ptákům, že do **údolí Jednoty** se vchází uvázaní na jednom provazu. Děti se zavázanýma očima se drží jedné strany lana a já jako dudek je vedu lesem, loukou, po příjezdové cestě, přes pískoviště a kamínky kolem domku až k terase.

Na terase je vše připraveno k výrobě mandaly, kolem balících papírů jsou misky s rýží, čočkou, pohankou, solí, žaludovými čepičkami a šištičkami olše. Ptám se dětí, kdo ví, co znamená slovo mandala. Shodují se, že je to nějaký obraz, může být kreslený, z látky, často vypadá jako kruh. Ukazujeme si různé druhy mandal v knížkách, jejich vzory, vysvětlujeme si k čemu jsou používány i jak končí. V údolí Jednoty budeme vytvářet společně jednu velkou mandalu, začneme od středu, kde

umístím šišku s prčkem krále Simorga. Pokuste se být pozorní a ohleduplní k těm, kdo pracují blízko vás, vnímejte jejich záměry a pomáhejte si. Při sypání mandaly budeme mlčet.

Děti pracovaly soustředěně, s velkým zaujetím, nadšeně zkoumaly poskytnutý materiál a do vysypaného kreslily prsty různé ornamenty. Zaplnit celou plochu mandaly bylo velkou zkouškou trpělivosti a vytrvalosti. Vysypávání mandaly skončilo úplným vyčerpáním sypacího materiálu a děti seděly potichu kolem mandaly a prsty zdobily její kraje.

Nad mandalou hovoříme o tom, jaké to bylo tvořit společně, co nám náš společný obraz připomíná (poušť a hory, mapu, labyrint, zasněženou zem), o tom, co mi bylo během práce příjemné, co bylo náročné a jak jsem zvládal nemluvit. Mandalu necháme celý den na terase, během oběda rozestavíme stoly kolem ní, na konci školkového dne ji společně sesypeme zpět do krabiček.

Den 11. Začínáme kruhem na terase, zkoumáme co znamenají slova „žasnout, užasnout, úžas“. Děti mají mnoho nápadů, kdy se dá žasnout: na Vánoce, když jsou pod stromečkem dárky, když se narodí štěňátko, napadne sníh nebo když padá hvězda. Na jeden takový „úžas“ si zahrajeme. Pošlu po kruhu neviditelný balíček - dárek. Pro každého v něm bude něco jiného a bude to překvapení. Dárek pantomimicky otevřete, možná užasnete, a poté ho můžete ukázat ostatním. Podle toho, jak s ním budete zacházet, držet ho, pohybovat s ním, se budeme snažit uhádnout, jaký dárek jste dostali. Nezapomeňte, že věci mají různou velikost, váhu, křehkost, jinak se drží v ruce vajíčko, jinak kámen. Po každém předvedení dárku komentují napřed diváci co viděli a až potom obdarovaný.

Jako další hrajeme hru „na žasnutí“. Děti sedí v půlkruhu na terase, já začínám pantomimicky předvádět nějakou činnost (lyžuji, stavím sněhuláka, kouluji se...) děti

vše nejprve pozorují a kdo ví, co dělám, v jakém prostředí se nacházím, přidává se ke mně. Principem není kopírování, ale nalezení odpovídajících aktivit pro dané prostředí a jejich rozehrání. Nejprve přináším podněty já a po chvíli rozehrávají jednotlivé děti. Občas žaseme nad tím, že se nám nepodaří dané prostředí poznat a mezi hráči fotbalu se tak třeba objeví výpravčí vlaků.

Den 12. Dnes nás čeká cesta posledním údolím, **údolím Smrti**. Sedíme uvnitř domku a dudek vysvětluje ptákům: „Tady nevidíte nic, tady necítíte nic, tady nic není. Srdce je tu nehybné a tiché, skrývá mnohá tajemství.“ Společně čteme knihu Kitty Crowther Návštěva malé smrti. Sdělujeme si své představy o tom, jak to vypadá po smrti a taky své zkušenosti ze setkání se smrtí (prarodičů, příbuzných, zvířátek). Mluvíme s dětmi o tom, jak na mrtvé vzpomínáme, navštěvujeme je na hřbitově, že také mrtví mají svůj svátek a v některých zemích jim nosí dobroty a dárky.

Dudek hovoří k ptákům: „Ptáci, víte, že i mnohé rostliny v přírodě na podzim usínají a na jaře znovu ze semínek vyrůstají? Také stromy na kterých hnízdíte jednou umřou a z jejich plodů, kaštanů, žaludů, šišek, jadýrek vyrostे nový stromek. Projdeme si teď společně cestu růstu a uvadání, budu vás provázet slovem a druhý lektor nás bude doprovázet hrou na flétnu.“ Společně procházíme klíčením semínka, růstem, kvetením a zráním a nakonec pomalu uvadáme - hlava se sklání, páteř se postupně odvíjí do předklonu. Ve chvíli kdy se prsty rukou dotknou země, celé tělo se položí na zem a stává se opět semínkem v hlíně. Cyklus několikrát opakujeme při třetím vyrůstání rostlinky už nemluvíme, vše je prováděno pouze pohybem. Vzniká zacyklená choreografie rození, růstu a uvadání. Cvičení končíme jako semínka čekající v hlíně. Reflektujeme naše pocity ze cvičení, co nám bylo nebo nebylo příjemné. Chtělo se mé rostlince vyrůst? Jaké to bylo vracet se zpět k zemi?

Dudek oznamuje ptákům, že tímto „tancem“ prošli údolím Smrti a brzy už dorazí k hoře Kaf.

Děti s loutkami ptáčků leží na terase a poslouchají text z knihy Petra Síse: „Na cestu vyrazily statisíce ptáků a zaplnily všechny kouty světa. Mnozí ale nedoletěli. Někteří si začali zoufat a ztratili odvahu, jiní letěli dál, ale podlehli. Zbloudili, zešléli, zemřeli žízni, hladem, žárem, zabila je ohromná rozloha oceánů. Zbylí rozedraní ptáci dorazili na konec šestého údolí. Vy jste ti ptáci, kteří prošli všemi údolími, překonali různé překážky a nástrahy. Jak se cítíte? Jaké myšlenky se vám teď honí hlavou?“

„Ptáci vytvořte teď letící hejno, já dudek vás už nepovedu, tam v dálce uvidíte horu Kaf. Dál poletíte sami.“ Odcházím do místnosti domku kde si oblékám dlouhý modrý přehoz a vylézám na stůl. Když jsem jako hora Kaf připravená, otevírá druhý lektor dveře a pouští skupinu dovnitř.

„Jsem hora Kaf, kdo jste vy a co tu hledáte?“ Děti odpovídají, že jsou ptáci a hledají krále Simorga. „Leťte domů ptáci, tady žádný král Simorg není! Vraťte se domů!“ Zavírám oči a vyčkávám co budou děti dělat. Začínají se domáhat vstupu do hory a křičí ať je pustím. „Nebuďte směšní ptáci, svým křikem horu neotevřete, zkuste to jinak.“ Skupinka začne horu prosit a ta znovu promluví: „Ještě tu jste, ptáci? Tak pojďte!“ Roztahuji závěs a slézám ze stolu, celá skupina sedí pod přehozem jako v jeskyni. „Ptáci teď uvidíte krále Simorga.“ Obcházím děti se zrcátkem a ukazuji jim jejich obraz. „Toto je král Simorg! Vy jste král Simorg a král Simorg je každý z vás a vy všichni dohromady.“

Sedíme s dětmi v kruhu, prohlížíme si knihu Petra Síse – Ptačí sněm a reflektujeme nejprve poslední událost. Jaké to bylo vidět sebe jako krále Simorga a také všechny ostatní? Co asi budou ptáci, kteří v sobě našli krále Simorga, teď dělat?

Prošli jsme spolu dalekou cestu ptačího putování, mnohé jsme se o ptácích naučili, vyzkoušeli jsme si jaké to je líhnout se z vajíček, pečovat o mláďata, létat v hejnu, vést a být veden. Společně jsme prošli údolími Hledání, Lásky, Porozumění, Jednoty, Úžasu a Smrti. V každém údolí jsme něco prožili a dostali se tak k hoře Kaf. Nakonec jsme našli krále Simorga sami v sobě. Můžeme teď naše putování zachytit na jeden velký společný pruh papíru. Namalovat můžete kteroukoliv část našeho příběhu, k dispozici vám budou temperové a vodové barvy.

Po skončení výtvarné aktivity děti popisují svou část z ptačího putování. Společný obraz, loutky ptáků i obraz otisků letícího hejna je pak vystaven na zdech domku po dobu posledních dvou týdnů školky. Projekt Ptačí sněm byl pro mě vlastně rozloučením s jednou skupinou dětí, která v lesní školce Pramínek prožila společně tři roky svého „hraní si na život.“

Práce s knihou Petra Síse mě opět přivedla k tomu, že některé předlohy (pokud v sobě nesou hlubší, nadčasové téma či sdělení), ač původně určené zcela jiné věkové kategorii, mohou být využity a realizovány i s dětmi předškolního věku. Podobně jsem s dětmi z Lesního klubu Pramínek pracovala s knihou Timothée de Fombelle – Tobiáš Lolness. Naše zjednodušené hraní si s příběhem chlapce Tobiáše bylo přípravou dětí na návštěvu tanečně–divadelního představení Lenky Tretiagové Putování ve větvích. Představení bylo proloženo interakcemi s dětskými diváky a připravené poučené děti mohly daleko lépe chápat a prožívat divadelní vystoupení.

Téma projektu Ptačí sněm vzešlo od dětí a tím pro ně mělo zvláštní přitažlivost. Dokázalo je tak zaujmout na delší dobu. Tím, že se mi podařilo vnímat jejich potřeby a aktuální zájem, pracovali s velkým nadšením až do konce.

Celý projekt se podařilo realizovat zejména díky tomu, že skupina byla zvyklá procházet příběhy metodami dramatické výchovy. Přijali hledání krále a cestu přes údolí, která se symbolicky spojila s jejich cestou ze školky do školy. Bavilo je překonávání překážek, to že společně dokázali postoupit do dalšího údolí. Motivací bylo uspět, dostat se přes všechna údolí. Celá skupina se tak dokázala spojit a jít za společným cílem. Bylo pro ně důležitější dojít společně na konec putování, než najít krále, který by za ně něco vyřešil. Nakonec přišel smutek, že už jsme došli k cíli naší společné cesty. Zároveň přicházelo i skutečné loučení a nejistota (odchod z LMŠ). Symbolicky se odehrává v i příběhu: „Zvládnete být sami sobě králem Simorgem? Co budete teď ptáci dělat, až se vrátíte zpátky domů?“

3.2 Letní příměstský tábor – tvorba divadelního představení

Již čtvrtým rokem probíhají o letních prázdninách v lesním klubu Pramínek příměstské tábory vedené lektory klubu. Jednotlivé turnusy jsou buď speciálněji zaměřené (taneční, divadelně-dramatický, outdoorový) nebo jsou to tábory s příběhem – podle knihy (Mio, můj mio, Ronja dcera loupežníka, Děti prerie...), kde jsou aktivity (dramatické, výtvarné, pohybové, hry) navázány na příběh, kterým společně procházíme a jehož součástí se stáváme.

Chtěla bych ve své práci popsat turnus příměstského tábora divadelně – dramatického s názvem Odemkám les, jehož cílem byla tvorba divadelního představení s dětmi přímo v prostoru lesa.

Mým záměrem bylo pracovat s příběhy, pohádkami, básničkami a říkadly, kde se les objevuje nebo hraje důležitou úlohu, některé z nich vybrat a formou jakési koláže jednotlivé situace spojit. Z klasických pohádek přicházely v úvahu: O Karkulce, O perníkové chaloupce, O Smolíčkovi, Hošík oškliveček (indiánská pohádka), Čtyři posvátné svitky (japonská pohádka), Chceš-li mě, vem si mě (japonská pohádka), O kocourovi a opicích (indonéska pohádka). Z umělých pohádek pak: Pohádky pro muchomůrku Daisy Mrázkové (Vrzavá, Ťukavá...), a také její básně ze sbírky Písně mravenčí chůvy (Pavučiny, Mravenčí říkadlo, Ledňáček...).

Mojí představou bylo pracovat s dětmi na pohádkové koláži přímo na vybraných místech v lese. Kulisy a rekvizity měly být co nejvíce přírodní a dotvářet původní prostředí lesa. Pátý den tábora mělo na závěr proběhnout představení pro rodiče a sourozence dětí. V práci mi pomáhala studentka VOŠ pedagogické v Litomyšli (výtvarnice a scénografka autorských divadel) a studentka oboru Předškolní pedagogika na Univerzitě v Hradci Králové (lektorka Lesního klubu Pramínek).

Velkou neznámou pro mě byla skupina, kterou tvořilo 18 dětí (6 chlapců a 12 dívek) ve věku 5 – 8 let (z toho 8 dětí z Lesního klubu Pramínek, zvyklých na metody dramatické výchovy), ostatní děti neznámé. Nevěděla jsem, co všechno zvládnou, jaké mají zkušenosti s dramatickou výchovou, jaký je jejich zájem vytvořit představení? Nemohla jsem dopředu příliš plánovat nebo se na něco upínat. Rozhodla jsem se, že první den bude zkušební, testovací a podle fungování skupiny se rozhodneme, kterým směrem se při tvorbě představení vydáme.

Den 1

Tábor začínáme společným kruhem a naší zdravící říkankou: „*Když se spolu potkáme, tak si ruce podáme, když se dáme dohromady, tak nám bude dobře tady.* (Metody dramatické výchovy v mateřské škole, E. Svobodová, H. Švejdová, 2011). „*Pod nohama pevnou zem a nad hlavou nebe, kolem les a přátelé mám dnes vedle sebe.*“

V kruhu hrajeme představovací hru, při které každé dítě řekne, jak by si přálo, aby se mu během tábora říkalo a připojí ke jménu pohyb, který nějakým způsobem charakterizuje jeho oblíbenou činnost. Skupina jméno i pohyb opakuje. Po představení všech dětí zkusíme, jak jsme si jména i pohyby zapamatovali. Jména znovu ověříme hrou na upíra.

Další cvičení je zaměřeno na rovnoměrné zaplňování prostoru a chůzi ve třech rychlostech. Následuje cvičení, kdy se pohyb v prostoru může odehrávat pouze po přímkách, vlnách, nebo v ostrých pravých úhlech. Zkusíme jednotlivé způsoby chůze a jejich kombinace. Jaké kvality jednotlivé způsoby chůze přináší do našeho těla (ostré úhly – robot, voják, stroj, vlny – námořník, opilec, vyhýbání se, přímky – jdu za svým cílem, šicí stroj, lidé na ulici).

Přesunujeme se na lesní palouk, pokračujeme v chůzi doprovázené bubnováním, na výrazný úder zůstanou děti ve štronzu. „Proměňte se v něco (nebo někoho), co patří do lesa. Budu počítat do pěti. Kdo nebo co jsi v lese?“ Děti zaujmají různé pozice a odpovídají. Pokračujeme ve hře: „Co ještě jiného můžeš být v lese?“ Hru opakujeme do vyčerpání nápadů. Jako variaci se měníme v něco, (někoho), co určitě v lese být nemůže (běžně nebývá).

Přesunujeme se hlouběji do lesa na místo u potoka, kde se před měsícem zlomil vzrostlý habr. Zlomený strom svým kmenem vytváří ve vzduchu jakousi kladinu a jeho větve lákají k lezení až do samotné koruny ležící nyní vodorovně asi dva metry nad zemí. Místo s padlým stromem jsem vybrala záměrně, jako možné místo pro naše divadelní představení.

Necháváme děti, aby strom a jeho okolí prozkoumaly, zkusily lézt po jeho kmeni a větvích. Brzy jednotlivá místa stromu pojmenovávají (hnízdo, žebřík, trampolína, domeček) a začínají vytvářet vlastní hry v menších skupinkách.

Přesto je z volné hry po chvíli odvolávám a začínám rozehrávat pomocí tří prstových loutek a jedné kožené rukavice příběh o Třech prasátkách. Vedu skupinu narací a pokud váhá, dávám přímé pokyny: „První prasátko se rozhodlo postavit dům ze slámy, postavte prosím ze svých těl slaměný domek. Nezapomeňte na nábytek a ostatní důležité věci, které k domku patří.“ Nechávám skupinu, aby sama domek a vybavení ze svých těl zformovala. S loutkou prasátka si jdu domeček prohlédnout: „Jak se asi otevírají tyto dveře a jaký mají zvuk? Co všechno v domečku mám?“ Děti přijaly mou hru a když si pustím slaměné rádio, uslyším přenos z fotbalového utkání, kousek hororu a operní zpěv. Slaměná lednička mi zase prozradí, co se v ní ukrývá, slaměný záchod předvede zvuk splachování....

„Ale kde se vzal, tu se vzal, kolem domečku obchází vlk. Prasátko mu neotvírá.“ Děti se semkly, zpevnily domek, zavřely svá okna a dveře. Vlk (kožená rukavice) se začíná opírat do zdí slaměného domku, až ty v jednom místě povolí a prasátko se dává na útěk. Za velikého křiku běžíme všichni dokola, loutku prasátka na mé pravé ruce honí vlk rukavice na mé levé ruce. Honí, ale dohonit nemůže, prasátko totiž zrovna vbíhá do dřevěného domečku svého mladšího bratra. Děti v rychlosti staví kolem dvou prasátek nový domek s novým vybavením. Tento domek má i podzemní východ, což se ukáže jako velmi užitečné ve chvíli, kdy pod vlkovým tlakem povolí i domek dřevěný. Vše se opakuje a děti staví ze svých těl domeček kamenný. Dvě prasátka vbíhají k nejmladšímu a zabuchují dveře. Vlk už venku zkouší stabilitu kamenného domku a když stěna z těl útokům odolává, rozhodne se pro spuštění komínem. Uvnitř domku nastává panika, roztopit kamna nebo vlka opařit horkou vodou? Vítězí varianta upečení v kamnech, a tak rukavice putuje komínem z dětských rukou až do plamenů, kde vlk svůj život končí. Prasátka se radují a rozhodují se společně bydlet v kamenném domku.

Povídáme si o našem prasátkohraní. Co nás bavilo, čemu jsme věřili, zda se někteří opravdu o prasátka báli a o tom, že jsme k našemu hraní si nepotřebovali nic víc než sebe, jednu rukavici a tři malá pletená prasátka.

Vracíme se do tábora na oběd a odpočinek, cestou sbíráme materiál na odpolední scénografické tvoření (klacíky, šišky, kameny, větvičky, listy, suchá stébla...). Po odpočinku si na terase povídáme o práci scénografa, o navrhování scény k divadelnímu představení a výrobě rekvizit. Staneme se teď také scénografy a zkusíme vyrobit z nasbíraného materiálu a keramické hlíny návrh scény (domečku) k pohádce O třech prasátkách. Každé dítě dostává svou podložku na které pracuje. Jedna z dívek vytváří slaměný model domku bez čtvrté stěny, ostatní děti staví a

slepují hlínou domky dřevěné či kamenné. Někteří modelují i nábytek a postavy prasátek. Tato aktivita děti natolik zaujala, že dokázaly více než hodinu pracovat na svých návrzích. Po skončení práce představí každý ze scénografů svůj model krátkým vyprávěním.

Zbývá nám ještě chvíle na malé cvičení se šátky, a tak se přesunujeme na louku, kde je ke hře dostatečný prostor. Opět chodíme vymezeným prostorem louky, v ruce držíme šátky, když někoho míjím, předám mu svůj šátek a převezmu jeho. Akce by měla být co nejplynulejší bez zastavení a složitého předávání. To se ze začátku příliš nedaří, ale po chvíli začínají šátky mezi dětmi plynout. Zkoušíme si šátky předávat jejich přehozením na krátkou vzdálenost, ale plynulost je tím narušena. Další variací je předávání šátků v nějaké kvalitě: tajně, aby to nikdo neviděl, v panice – jako by byl šátek něco nebezpečného, čeho je potřeba rychle se zbavit, pomalu – jako ve zpomaleném záběru...atd.

Hra pokračuje pouze s jedním šátkem a jejím principem je prodloužení letu hozeného šátku (šátek by neměl spadnout na zem, kdo se ho dotkne posílá ho vzduchem zase dál), do hry jsou postupně přidány další dva šátky.

Cvičení ukončujeme s dětmi ve společném kruhu. Vysvětluji jim, že dnešní cvičení byla zaměřena na zvládnutí prostoru a svého těla v prostoru, také na vnímání svých partnerů, spoluhráčů na scéně. Cvičili jsme chůzi, postřeh a rychlé reakce. Se šátky budeme pracovat i zítra. Cítím, že je využijeme v našem představení. Loučíme se říkankou: *„Ráno jsme se potkali, ruce jsme si podali, aby nám tu dobře bylo, o to jsme se snažili.“*

Přemýšlím o skupině a dalších dnech. Skupina jako celek pracuje nadšeně, vystupují tu však rozdíly mezi nejstaršími dívkami a chlapci a dětmi pětiletými. Na práci na představení nám zbývá maximálně dva a půl dne (do čtvrtěčního

odpoledne je třeba výsledný tvar vymyslet, vyzkoušet a fixovat). Po dnešku mi je jasné, že nestihneme pracovat s více příběhy, že je potřeba vybrat jednu z pohádek. Také bude nutné věnovat určitý čas rozvoji herních a pohybových dovedností dětí.

Zvažuji zvolené předlohy a rozhoduji se pro práci s japonskou pohádkou Čtyři posvátné svitky z knihy Prodaný sen. Příběh o malém chlapci Džiróovi, kterého více než „učení na mnicha“ (psaní a čtení modliteb a posvátných svitků) láká les. Příběh je dostatečně dějový (je co hrát, co činit). Džiró má také jasného protivníka, nejprve učení, kterému se snaží vyhnout, později v lese stařenku, která se promění v strašlivou Jamambu a usiluje chlapce o život. Chlapce zachrání právě čtyři posvátné svitky, které dostal od svého učitele na rozloučenou. Přišlo mi zajímavé, že se děti seznámí s japonskou pohádkou, jejíž estetika odpovídá přírodnímu prostředí lesa (tzn. nejde proti němu). Místo se zlomeným stromem bude ideální pro stavbu mnichova chrámu i pro lesní chýši Jamamby.

Den 2

Druhý den ráno začínáme na terase s výrobou látkových motýlů pro japonskou pohádku. Vysvětluji dětem, že Džiró byl chlapec, který se rád honil za motýly a ti ho často zavedli hluboko do lesa. Motýly vyrábíme z kusů vzorkových látek poskládaných do varhánků. Jejich přehnutím a slepením vzniknou dvě křídla - vějířky. Motýli jsou různých barev i velikostí a zavěšují se na tenkém provázku na suchou pevnou větev bez listů. Děti pak motýly vodí jako loutky právě pomocí větví. I nepatrný pohyb motýly rozkmitá a dají se do pohybu.

Začínáme společným kruhem na louce a rozehřívacími cvičeními. Cvičení začínáme třesením celého těla i se zvukem a automasáží těla proklepáváním pěstmi. Naše nohy zakořenění v zemi a my se snažíme (aniž by se pohnuly z místa) dosáhnout dlaněmi po zemi do co nejzazších pozic v různých směrech. Stáváme se zmrzlým

sněhulákem, který se na slunci postupně rozpouští, až se staneme pouhou kaluží vsakující se do země. Zůstáváme ležet a měníme se v nafukovacího panáka.

Pumpuji imaginární pumpičkou a ležící panáci se postupně nafukují do všech částí těla až do stoje. Lehce se pohybují prostorem jako nafouklé balónky až do chvíle, než se dotknou jejich těla a oni se začnou rychle vypouštět.

Pohybujeme se vymezeným prostorem, pohyb vždy vede (táhne, určuje) některá část těla – brada, loket, záda, břicho, koleno, hlava....všímáme si, jak vedení jednotlivých částí mění náš celkový pohyb. Pokračujeme hrou „naopak“: povely stůj, jdi, sedni si, vyskoč jsou používány v opačném významu (jdi znamená stůj atd.). Děti chodí prostorem a reagují na slova, která je potřeba v hlavě převést a provést jejich opak.

Na řadu přichází jednobarevné lehké šátky, klademe je na zem jako ostrovy a bosýma nohama si na ně stoupáme. Stáváme se domorodými rybáři, kteří každý den opouští svůj ostrov a vydávají se ve člunu za obživou. Děti plují mezi ostrovy a loví. Přichází bouře a jeden ostrov mizí pod hladinou. Hra pokračuje postupným mizením ostrovů. Ti, kteří o ostrov přišli, nacházejí útočiště na ostrovech svých přátel. Bouře však nakonec spláchne všechny ostrovy až na jeden jediný. Podaří se domorodcům zachránit? Děti vyvinuly velké úsilí se na jeden šátek – ostrov – vejít (braly menší děti do náručí či na záda, stály na jedné noze). Podařilo se jim to.

Zkoumáme, v co vše se může proměnit šátek (had, vír, pták, závoj, bič, mrak, kaluž, ranec, plamen, vlnu, medúzu...atd.) a jakým pohybem ho lze oživit. Cvičíme žonglování a přehazování šátku kolem těla, pod rukou, pod zvednutým kolenem, vyhazujeme šátek do výšky a opět ho chytáme.

Zkoušíme společně vytvořit ze šátků řeku, která se pohybuje, vzdouvá se a klesá. Pozoruji, že děti pracují nejvíce rukama (nahoru a dolů) nevyužívají jiných

směrů. Zbytek těla není do pohybu zapojen, pouze stojí. Poprosím je, aby si představily rozbouřenou řeku, její pohyb, neuspořádanost, sílu. Ukazuji jim, jak vypadá pohyb se šátky vykonávaný pouze rukama (spartakiáda) a pohyb celého těla (se zapojením rotace, záklonů), který je do šátků přenášen. Zkoušíme znovu rozbouřenou řeku. Mým úkolem se stává ji překonat, což u dětí vybudí i aktivnější pohyb, když se snaží mi v tom zabránit.

Přesunujeme se do lesa na místo s padlým stromem. Děti usedají na kmen a já je seznamuji s mým rozhodnutím pracovat na japonské pohádce o chlapci Džiróvi. Pohádku přečtu a potom si jednotlivé věci z příběhu blíže osvětlujeme (co znamená oltář, posvátný, modlit se, svitek). Dětem se příběh líbí, nejvíce pasáž útěku Džiróa před Jamambou a odhazování posvátných svitků, které se změni v dravou řeku, ohnivé jezero plamenů a horu nabroušených mečů.

Jelikož jsme s sebou vzali i naše vyrobené loutky motýlů, zkusíme si pohrát s první částí příběhu, kdy je Džiró u mnicha v učení. Začínáme pod padlým kmenem stromu na místě, kde by měl vzniknout malý chrápek. Vstupuji do role mnicha, děti budou postavou Džiróa. Co asi udělali Džiró a mnich, když se probudili? Klaníme se a začínáme společnou modlitbou. Jak by se měl mnich a Džiró vlastně modlit? Dostávám několik návrhů, jak by měla vypadat taková modlitba a společně se přikloníme k modlitbě v nesrozumitelném (vymyšleném) jazyce znějící jako: iné, oné, doné, zané, bané, vané, kané, iné...lehce protáhnuté s nosovým přízvukem. Po modlitbě říká mnich Džiróvi: „A teď si běž po své práci.“ Začíná improvizace, kdy každé z dětí v roli Džiróa vykonává nějakou činnost. Zametají, nosí z potoka vodu, staví z klacků a kamenů ohniště, vaří, leští sochy v chrámu, nosí dříví. Po nějakém čase zastavuji improvizaci a každý Džiró nám poví, co měl na práci. Tuto pasáž zkusíme ještě jednou s tím, že když uslyší zvuk flétny - koncovky, nechají práce a

přiběhnou k učiteli. Mnich si Džiróa (děti) odvádí na kmen stromu jako do lavice a říká, že se teď budou učit psát znaky, číst a učit se z paměti nové modlitby. Z příběhu víme, že Džiró, jakmile mohl, utekl od učení do lesa.

Hrajeme hru na principu cukr, káva, limonáda. Džiróové sedí na kmenech, učitel se k nim otáčí zády a hledá svitky ke studiu. Několik dětí v rolích Džiróa utíká do lesa. Učitel se však otočí a kdo nestihl utéct, sedá si zpět na kmen, situace se opakuje, učitel hledá svitky, otáčí se, dokud se nepodaří utéci do lesa všem dětem a učitel zůstane u kmene sám. Tuto situaci mizení několikrát opakujeme a děti si při útěku do lesa berou větvičky s motýly. Běhají po lese a honí se za nimi. Děti jsou hrou nadšené a často mizí poměrně daleko v lese. Vymezují hranice i čas pro hru. Běhání s motýly ukončím opět zvukem flétny.

Přerušujeme zkoušení. Děti si ve volné hře hrají na stromě, staví domečky pro skřítky, čistí koryto potoka a modelují z potočního jílu. Vracíme se do tábora k obědu a odpočinku. Odpoledne vyrážíme na výpravu do rákosového pole nařezat materiál na stavbu mnichova chrámku. V rákosovém poli za pomoci nejstarších dětí kácíme a řežeme suchý rákos, svazujeme ho do otepí. Menší děti si zatím hrají v bludišti rákosového pole.

Vracíme se na naše místo k padlému stromu a dělíme se na dvě skupiny. Jedna skupina bude pracovat na stavbě mnichova chrámu opřené o padlý kmen, druhá pak začne budovat lesní chýši Jamamy z větví a klacků na opačné straně stromu pod jeho korunou.

Postupně vznikají základy scény, kde se bude příběh odehrávat. Společně přemýšlíme, jak chrám a chýši vytvořit, aby bylo dění uvnitř přístupné divákům, aby se dovnitř vešlo všech 18 dětí a aby stavba vydržela zkoušení i samotné představení.

U zlomeného kmene stromu vzniká vzdušná stavba z proplétaného rákosu mající dvě stěny, které jsou nahoře přivázány k dřevěnému bidlu, a to je upevněno provázky na kmen. Stavba je díky rákosu průsvitná a umožňuje divákům sledovat děje v chrámku.

Chýše Jamamby vzniká mezi větrovím padlého stromu. Před vchodem do chýše budují děti plůtek z rovných klacků seřazených od nejkratšího po nejdelší. Uvnitř pak pomocí přírodního provázku a větví splétají síť, čímž se chýše odděluje od okolního prostoru. Zároveň však působí kompaktně s celkem koruny stromu, vypadá jako zelená jeskyně.

V obou stavbách je třeba najít místo pro oltář. V chrámu si děti zvolí místo, kde je zlomený strom vykotlaný, a vytváří tak přirozeně prostor k umístění sošek, květin apod. V chýši Jamamby to budou tři malé kmínky lísek vypletené zeleným větrovím. Přemýšlíme, co asi bude na oltáři Jamamby a děti se shodují, že to musí být něco strašidelného – kosti, lebky, kameny, staré peří a sošky podivných zvířat nebo démonů.

V kruhu rekapitulujeme dnešní den, prohlížíme vznikající stavby a odcházíme zpět do tábora.

Den 3

Od rána na terase probíhá výroba posvátných svitků a modlitebních praporků. (čtverce a obdélníky průsvitných či poloprůsvitných papírů). Do praporku propíchneme nahoře i dole otvor a přivážeme červenou vlnu. Vlna na vrchním okraji bude sloužit k zavěšení – přivázání, na vlnu na spodním okraji navlékneme dřevěné korálky jako zátěž a ozdobu zároveň. Na vzniklé praporky kreslíme štětcem a černou tuší znaky inspirované japonským písmem.

Svitky z poloprůsvitného pevného papíru jsou také popsány černou tuší, zavinuty do ruliček a převázány. Svitků vytváříme mnoho. Chceme vytvořit pro mnicha svitkovou knihovnu na kmeni rostoucího stromu, ve které bude hledat, a mezi tím mu Džiró uteče do lesa.

Po společném pozdravení v kruhu začínáme opět rozechřivacími cvičeními. Provádíme masáž ve dvojicích. Jeden stojí, druhý ho od ramen k patám promasíruje a proklepe. Zapojujeme opět hlas, bručíme, mumláme a zkusíme včera vymyšlenou modlitbu. Přináším dřevěné hladké tyče a nejprve zkoumáme, v co vše se může taková tyč proměnit (dalekohled, puška, sekera, hokejka, kůň, houpačka, rybářský prut, komín...). Tyč zkusíme přehazovat z pravé ruky do levé a také jednou rukou pouštět a druhou chytat dříve, než dopadne na zem.

Cvičíme balancování tyče na jednotlivých částech těla (rameno, předloktí, koleno, záda, hlava, hrudník, chodidla) a přidáváme pohyb. Cílem je pohybovat se prostorem a udržovat tyč na různých částech těla. Zapojujeme ještě způsoby chůze z prvního dne (přímky, vlny, ostré pravé úhly), ale je to příliš obtížné a tyče začínají dětem padat. Sleduji, jak vypadá pomalý pohyb s tyčemi a uvažuji, zda by jej šlo využít v představení. Z malého prostoru terasy se přesunujeme s tyčemi na louku a zkusíme to samé ve větším prostoru. Střídáme rychlé sekvence přehazování (žonglování) s tyčí a pomalý pohyb s rovnováhou. V malém prostoru terasy byl pohyb s tyčí obtížnější kvůli ostatním dětem, přesto celek působil daleko silněji (měl výraz) než na velkém prostoru louky.

Odcházíme do lesa a bereme s sebou šátky, svitky, praporky, motýly i dřevěné tyče. Nejprve zdobíme chrám a jeho okolí modlitebními praporky, přivazujeme na strom svitky (knihovnu) a pokračujeme v započatých stavbách.

Svolávám děti. Pokusíme se dnes na místě projít celý příběh a najít prostory pro jednotlivé scény. Jedna z lektorek dnes přijme místo mě roli mnicha – učitele a já se stanu Jamambou. Začátek příběhu zůstává nezměněn, spící děti čekají na zvuk štěbetajících ptáků (hliněné píšťalky ve tvaru ptáčků naplněné vodou) a začínají se probouzet. Společně se modlí a na pokyn mnicha: „teď si běž Džiró po své práci“ děti vybíhají z chrámku. Pokračují volnou improvizací. Ta je přerušena hrou mnicha na koncovku. Džiróové k němu přibíhají a sedají si na kmen stromu jako do lavice. „A teď, Džiró, se budeme učit nové modlitby na blížící se svátek Bon,“ říká učitel a začíná hledat mezi svitky upevněnými na kmeni stromu. Po chvilkách se otáčí a opět hledá, na kmeni zatím ubývá dětí. Než svitky najde, je už docela sám a Džiróové se honí po lese za motýly. Mnich přivolává děti opět zvukem flétny a mluví k nim. „Džiró, kde jsi se zase toulal?“ Děti mlčí. „Že jsi se zase honil po lese za motýly?“ Děti přiznávají, že ano. „Z tebe žádný pořádný mnich nikdy nebude, nechceš se učit číst, psát znaky, neumíš nazpaměť jedinou modlitbu. Vrať se domů k rodičům Džiró. Seber se a jdi radši hned, abys nemarnil čas.“ Děti prosí mnicha, aby je u sebe nechal, ten ale odmítá: „Opravdu tě nemohu potřebovat, ale abys viděl, že se na tebe nezlobím, dám ti čtyři posvátné svitky. Jsou na nich slova samotného Buddha a pomohou ti, kdykoliv by ses dostal do nesnází. A teď už jdi.“ Mnich předává čtyři svitky uzavřené v tvrdých pouzdrech a zavěšené na provázku, ty putují řetězem dětských rukou ke čtyřem vybraným dětem – nositelům svitků.

Děti se rozbíhají opět do lesa a pokračuje improvizace, co vše mohl Džiró dělat, když se mu otevřela nečekaná svoboda a možnost prozkoumat les. Svoláváme se a sdělujeme si, co každý jako Džiró v lese dělal (pozoroval užovku, lezl na strom, běhal, trhal květiny...). Vymezujeme opět prostor, kam až můžeme zajít, abychom se neztratili divákům.

Pro ukončení improvizace – Džiró a svoboda v lese – si stanovujeme signál, kterým je zjevení stařenky s otepí dříví na zádech. Čteme si znovu pasáž z pohádky, která popisuje přechod z bezstarostného užívání si svobody do pocitu, že se Džiró v lese ztratil a les mu připadá podivně tichý a šerý. Povídáme si, jaké je to být ztracený, a hledáme jak situaci zahrát, neilustrovat a nepoužívat slova ztratil jsem se, jsem ztracený.

Hrajeme hru na ovečky a vlka. Ovečky se mohou před vlkem zachránit, pokud stojí blízko sebe a neustále se někoho drží za ruce. Zkoušíme pocit ohrožení z vlka a shlukování se do stáda přenést do situace, kdy Džiróové začnou cítit z lesa nebezpečí. Z lesní stráně sestupují na cestu a podobně jako ovečky se shlukují čím dál víc k sobě do malé skupinky.

Pomalým krokem přicházím v roli stařenky a vedu se skupinou rozhovor. Děti odpovídají spontánně. „To jsem ráda chlapče, že tě potkávám.“ Děti zdraví. „Podle tvého oblečení soudím, že se učíš na mnicha.“ Děti odpovídají, že ano, někteří, že už ne. „Ztratil jsi se v lese vid’? Odkud jsi?“ Děti mluví o mnichovi a chrámku. „Modlit se umíš?“ Džiróové statečně zapírají a přitakávají, že modlit se umí. „To se mi výborně hodí, je tomu právě rok co umřel můj muž, pomodlíš se za něj v mojí chýšce u domácího oltáříku. Vid’, že to uděláš? Stejně už bude noc a netrefil bys.“ Džiróové jdou za stařenkou do její chýše. Vstoupí do chýše, usadí se v pokleku směrem k oltáři a spustí modlitbu (ine, bone, zane, done, pane...), stařena vstupuje do chýše bočním vchodem a objevuje se vzadu za modlícími se dětmi, souhlasně pokyvuje hlavou.

„Děkuji ti chlapče, to stačí, je už večer, ustel si na podlaze a spi.“ Děti si lehají v chýšce na zem, během spánku se převalují a vrtí. V tu chvíli se změní i stařenka nasazením celoobličejové masky v Jamambu. Natahuji nad děti svou dřevěnou hůl

s rukojetí ve tvaru drápu (samorost) a ve spánku se jich dotýkám. Džiróové se probudí, a když zjistí, v co se stařena proměnila, snaží se dostat z chýše s výmluvou, že musí nutně ven. Jamamba si je raději přiváže na provaz, za který co chvíli tahá a dožaduje se Džiróova návratu. Děti se drží provazu a Jamambě odpovídají. Nakonec odhazují první svítek (ten má Jamambě odpovídat za uprchlého Džiróa) a utíkají pryč. U této části se zastavujeme a zkoumáme, co by měl Džiró po vyběhnutí z chýše dělat. Děti jenom stály a držely se provazu, případně za něj tahaly, když se Jamamba snažila Džiróa přitáhnout. Představujeme si, jaké to asi bylo, když Džiró pochopil, že mu jde o život a snaží se před chýší ve tmě najít nějaké řešení. Zkoušíme vyběhnout z chýše, a držíce se za provaz, napínat své tělo do různých stran, jakoby se chtělo utrhnout a zároveň hledalo, jakým směrem se ve tmě vydat.

Připomínám naše cvičení se šátky, kdy jsme si je předávali, jako by to bylo něco, co může každou chvíli explodovat. Energie byla panická, ale zároveň přesná (šátek, který spadne na zem, exploduje). Snažíme se tuto atmosféru vnést i do situace před chýší. Protože odhození prvního posvátného svítka zaniklo v útěku dětí, stanovujeme si, že na úder do bubnu skupina na provaze zůstane ve štronzu a první z nositelů svítků ho odhodí za sebe. Po odhození skupina pouští provaz a dává se na útěk. Po několika zpřesněních a opakováních situace před chýší je možno postoupit v příběhu dále. Zkoušení je přerušeno cestou do tábora, kde nás čeká oběd a odpočinková volná hra.

Odpoledne se vracíme zpět k našemu stromu a začínáme rozehřívací strašidelnou honičkou na vymezeném území. Honící se promění za pomocí mimiky, postavení těla či způsobu pohybu v lesní příšeru a honí ostatní. Skupina příšeru kopíruje, chycený hráč vytváří novou lesní příšeru a hra pokračuje.

Vracíme se do našeho příběhu k místu Džiróova útěku lesem před pronásledující Jamambou. Pro scénu útěku nacházíme relativně rovný prostor bez stromů vzdálený asi 7 metrů od padlého kmene. Zkoušíme s dětmi běh na místě. Rozdělení do dvou skupin na běžce a pozorovatele, zkoumáme, co způsobuje iluzi běhu a co jako běh naopak nevypadá. Přicházíme společně na to, že iluze běhu na místě vzniká posouváním se dozadu a dopředu. Poměrně dlouhou dobu zkoušíme běh na místě, než dosáhneme iluze běžící skupiny, ve které se dynamickým způsobem mění pořadí běžců. Zařazujeme i občasné pády a ohlížení se po pronásledující Jamambě. Rytmus běhu udává hra na dřevěný štěrbínový buben.

Dostáváme se ke scénám, kdy se, odhozením druhého a třetího svitku, před Jamambou objeví divoká řeka resp. jezero plamenů. Přemýšlíme, jak do obrazu rozbouřené řeky dostat šátky, a z čeho vytvořit plameny ohnivého jezera. Zkoušíme šátky uvázat na krk, kolem pasu, ale pořád to není ono. Nakonec uvazujeme šátky kolem hlavy jako čelenku s jednoduchým uzlem a cípy vzadu. Ověřujeme, jestli při běhu nepadají, nerozvazují se a dají se snadno z hlavy sundat a rozvázat. Šátky na hlavách dokonce působí i trochu orientálně. Opakujeme běh na místě, zastavení do štronza na úder do rámového bubnu, odhození druhého svitku a rozvinutí divoké řeky ze šátků.

Nastávají problémy. Některým dětem se daří rozvázat šátek mnohem rychleji. Menší děti se chtějí za šátky držet jen s vybranými kamarády a odmítají se chytit náhodného souseda. Vysvětlujeme si, jak a co přesně dělat. Vše zkoušíme zpomaleně a postupně zrychlujeme. Na závěr jsou děti schopny před Jamambou vytvořit řeku ze tří řad šátků, které pohybem celého těla (klesáním, stoupáním, nakláněním) oživují v divokou řeku. Je čas vrátit se zpět do tábora. Celý příběh jsme

dnes projít nestihli. Jezero plamenů, hora mečů a závěr příběhu nás čekají zítra dopoledne. Do představení nám zbývá jeden a půl dne.

Den 4

Ráno vytváříme na terase plakát k našemu představení. Shodujeme se na názvu Džiró a čtyři posvátné svitky. Na osmimetrový pás papíru kreslí děti obrazy z japonské pohádky i z našeho zkoušení: cvičení se šátky, padlý kmen, chrám z rákosu, Jamambinu chýši. Doplňujeme čas a místo setkání a plakát napínáme kolem poloviny terasy tak, aby ho rodiče nepřehlédli. Ze samotvrdnoucí hlíny vyrábíme sošky a nádobí do chrámu mnicha i Jamamby.

Po svačině a pozdravení se v kruhu začínáme cvičením s dřevěnými tyčemi zaměřené na koncentraci a pozornost. Rozdělujeme se do tří skupin. Lektor postupně hází všem dětem na stojato dřevěnou tyč. Dítě ji chytá do jedné ruky a hází zpět. Po chvíli tyče přestávají padat na zem a cvičení se daří. Pokračujeme japonským cvičením na samuraje. Lektor napřed dítěti poklepe na místo (rameno, hlavu, kotníky), na které povede úder tyčí. Zpomaleně a později rychleji provádí úder do naznačeného místa. Děti uhýbají do stran, skrčují se nebo nadskakují. Úder je veden tak, aby ho mohl lektor kdykoliv zastavit.

Pokračujeme balančním cvičením s tyčemi na různých částech těla, místo pohybu prostorem se s tyčí zkoušíme otáčet na místě. Představujeme si, že tyč je ostrý meč a otáčením celé skupiny s tyčemi vzniká jakési pole rotujících mečů, skrz které musí Jamamba projít. Pomalý pohyb střídáme s rychlým přehazováním tyčí z pravé ruky do levé a shora dolů.

Ve dvojicích zkoušíme z tyčí vytvořit v prostoru překážky, které se pohybují (rozevírají se a zavírají, rotují, kývají se...), každá dvojice se snaží jimi projít. Stavíme ze svých těl a dřevěných tyčí propletený tvar (tentokrát statický) a skrze něj se zkouší

jednotlivci proplést na druhou stranu. Obraz působí spíše jako prodírání se hustým lesem nebo křovím, horu mečů příliš nepřipomíná.

Přináším červené látkové pláštíky, které se v naší lesní školce používají při Michaelské slavnosti, kdy jsou děti pasovány na rytíře a vyrážejí na dobrodružnou dračí stezku. Červené obdélníky se stužkami na zavázání kolem krku. Napadá mě využít je na ohnivé jezero plamenů a jako součást kostýmu Džiróa. Zkoušíme si uvázat na hlavu šátky a přes ramena přidat červený pláštík. Džiróové však vypadají jako rytíři, kostým mnicha to nepřipomíná. Děti zkoumají různé varianty úvazu pláštů, až nakonec přicházíme na způsob uvázání pláště v pase. Zkoušíme možnosti pohybu a rychlost odvázání a volíme úvaz na boku. Látka pláště kryje jednu nohu. Dohromady s jednobarevným šátkem působí tento kostýmní znak vcelku kompaktně.

Z terasy se přesunujeme na louku, kde zkusíme běh na místě, odhození druhého svitku, divokou řeku, odhození šátků na stranu, opět běh na místě, štronzo, odhození třetího svitku a jezero plamenů. Čas každého dalšího běhu na místě je zkracován a tempo zrychlováno rytmem bubnu. Po odvázání červených pláštíků zkusíme vytvořit pohyb plamenů. Přesunujeme se na chvíli k ohništi, kde se právě vypalují keramické výrobky dětí z paralelně probíhajícího tábora. Pozorujeme plameny a necháváme se inspirovat. Stanovujeme si základní způsob pohybu plamenů – stoupání a klesání a snažíme se být si co nejbližší (iluze ohně je tak lepší). Skrze plameny se opět prodírá Jamamba, a když překážku překoná, děti odhazují pláště na stranu a znovu utíkají.

Čtvrtý svitek je odhozen, děti si rozebírají dřevěné tyče opřené o strom a začínají si je přehazovat. Rozhodujeme se pro vyřazení pomalých balančních pohybů, neboť rychlé pohyby působí nebezpečněji. Po přehazování zařazují obraz mechanicky se pohybujících pastí.

Po krátké pauze se setkáváme v kruhu na terase a povídáme si o kostýmu a maskách v divadle. Ukazují různé druhy masek (dřevěnou masopustní masku, bílou masku neutrální, kaširovanou masku celoobličejovou, zvířecí masku medvěda, krabicovou masku). Postupně zkusíme, jak masky fungují, kdy ožijí, a kdy naopak „nehrají“ - nežijí. Zjišťujeme, že výraz masky se mění např. postavením těla, rukou. Děti postupně zkusí masky oživit a vyjádřit strach, radost, hněv nebo stud.

Přináším do našeho kruhu různé kusy oblečení, klobouků, pokrývek hlavy a šálů. Dělíme se do skupinek s úkolem sestavit kostým pro postavu Jamamy, mnicha učitele, i pro Džiróa. Děti práce na vytváření kostýmu zaujala. Diskutují nad vybranými věcmi, z oblečení sestavují jednotlivé postavy. Po skončení práce obcházíme sestavené kostýmní návrhy a jejich tvůrci je komentují. Děti si oblékají návrhy kostýmů pro Džiróa, lektori pak navržené kostýmy pro mnicha učitele a Jamambu. Společně zkoumáme, jak kostým na živém herci funguje. Sledujeme, co udělá s kostýmem drobná změna, další doplňky či rekvizity (dřevěná flétna koncovka, čínský klobouk, hůl pro Jamambu). Shodujeme se na kostýmu pro postavu mnicha učitele (černý japonský kabátek, černé kalhoty s vietnamskými znaky na spodní záložce nohavic, čínský špičatý klobouk) a Jamamy (černé dlouhé šaty, černé dekové pončo, tmavě zelená kapuce se šálem, maska pro následnou přeměnu v Jamambu, červený šátek jako jazyk, dřevěná pokroucená hůl s drápem). Džiróové přijdou zítra v jednobarevném oblečení bez nápisů a obrázků a jejich kostým bude tvořen jednobarevným šátkem a červeným pláštěm.

Po obědě a volné hře dětí na louce a pískovišti vyrážíme se všemi kostýmy a rekvizitami do lesa. Doděláváme poslední úpravy na stavbě chrámku a chýše, zaplňujeme oba oltáře hliněnými výrobky, Jamambin pak i čelisti z divokého prasete a nalezenou kosti. Procházíme celé představení. Někde se zastavujeme a situace

opakujeme několikrát, zpřesňujeme je a fixujeme body, podle kterých je možno se v ději orientovat.

Po odhození posledního svitku si děti rozebírají dřevěné tyče opřené o blízký strom a vytváří horu z mečů. Jamamba se však prodere i skrze ni a Džiróové utíkají i s tyčemi k mnichovu chrámku, klepou jimi o padlý kmen a prosí o otevření. Učitel však Džiróa odhání s tím, že ho dávno poslal domů a že v tomto lese žádná Jamamba nežije. Džiró stále naléhá a mnich ho na poslední chvíli pustí do chrámu. Přibíhající Jamamba už strčí do chrámu jen svůj červený jazyk, o který přijde a s hrozením mizí v lese.

Mnich a Džiróové vychází z chrámku a sedají si na kmen stromu. Učitel se ptá Džiróa: „Tak co by jsi teď chtěl Džiró?“ Džiró odpovídá: „Chtěl bych se učit číst a psát a říkat modlitby“ Mnich: „Opravdu?“ Džiróové kývají hlavou. „Dobře, můžeš tu zůstat, ještě jednou to s tebou zkusím.“ Mnich hraje na flétnu koncovku, děti vstávají a společně se uklání.

Po skončení zkoušení mluvíme o věcech, které představení neprospívají, a je třeba je změnit. Některé děti se během hraní neudrží, něco civilně sdělují kamarádovi, případně napomínají druhé, aby něco dělali či nedělali. Nejmladší děti se při běhu na místě (pronásledování Jamambou) nahlas smějí a mají radost, že je honím. Znovu vysvětluji, že je nehoním jako Petra, ale honí je strašlivá Jamamba a Džiróovi jde o život. Kývají hlavami, ale při dalším běhu se opět smějí. Pozoruji na sobě, že začínám být na děti mnohem náročnější a přísnější. Jak se z našeho hraní a cvičení stává opravdová dřina opakování, zlepšování, fixování.

Vracíme se do tábora, loučíme se v kruhu. Děti jsou velice natěšené na zítřek, až je rodiče uvidí v představení.

Den 5

Dnešní den je stejně jako ty předchozí teplý a slunný, obavy z deště během vystoupení mít nemusíme. V ranním kruhu hovoří děti o svých pocitech z nadcházejícího představení. Někdo pocituje trému, jiní se nemohou dočkat. Oblékáme se do kostýmů, bereme s sebou dřevěné tyče, rekvizity a hudební nástroje a odcházíme k padlému stromu.

Dnešní rozechřívací cvičení provádíme v kostýmech na místě, kde budeme hrát. Začínáme třesením, které začíná u kolen a postupně přechází do celého těla. Třese se celé tělo, ruce, hlava, do třesení se přidává zvuk. Na tlesknutí se přestaneme třást a pouze stojíme, sledujeme, jak nám „natřesená“ energie stéká po těle. Třesení a pauzu třikrát opakujeme. Pěstmi proklepáváme celé své tělo a opět při tom zvučíme, používáme slova Džiróovi modlitby (zane, done, bane, pone...). Běžíme na místě a na tlesknutí vyskočíme, po dopadu pokračujeme v běhu. Nohy zakořeníme v zemi (neměly by se pohnout, odlepit z místa) tělo a ruce se snaží v předklonu a záklonu dostat do co nejzazších pozic na zemi a propojit se s jiným stromem, kamarádem. Dělíme se na dvě skupiny a přetahujeme se lanem. Všímáme si, kolik síly je třeba vynaložit k zvládnutí protitahu (Jamamba přitahující na provaze Džiróa).

Začínáme generální zkoušku. Upozorňuji, že vše bude jako by to už bylo představení, nebudeme se zastavovat, a pokud se něco nepovede, budeme hrát dál a vrátíme se k tomu až po skončení zkoušky. Provádíme poslední kontrolu rekvizit a kostýmů a začneme. První polovina představení plyne bez problémů, druhá od Džiróova útěku z Jamambiny chýše je plná nepřesností. Tempo místo gradace upadá. Děti znovu sklouzávají ke svým pohybovým stereotypům. Při ztvárňování řeky a plamenů používají pouze ruce, tělo je statické, bez života. Házení svitků a štronzo skupiny není přesné, některé děti reagují na změny se zpožděním.

Skupina sedí přede mnou na kmeni stromu. Sdělují jim, co jsem viděla a co si o tom myslím. Pochválím první část, ke druhé jsem kritická a oznamuji, že takhle ji hrát nemůžeme. Z vlastní divadelní zkušenosti vím, že v tuto chvíli musím na děti zatlačit a vybudit je k větší aktivitě, jinak hrozí, že úroveň do odpoledního představení ještě více klesne. Zkoušíme tedy znovu a znovu jednotlivé scény druhé části. Snažíme se více vnímat rytmus bubnů určujících tempo běhu i akce svých kamarádů spoluherců. Povzbuzuji je a chválím za zlepšení. Necháváme v lese rekvizity a nástroje a odcházíme do tábora na oběd. Odpoledne po obědě je volné.

Původní plán byl počkat na rodiče, kteří přijdou na čtrnáctou hodinu, a společně je dovést na místo představení. Během dne si uvědomuji, že bude lépe, když se děti se svými rodiči před představením nesetkají. Především menší děti by to mohlo rozrušit a ohrozit tak vystoupení. Vydáváme se tedy s dětmi na místo představení půl hodiny předem a v táboře necháváme jen mnicha učitele s flétnou, který rodiče přivede.

Na místě procházíme prostor, kde budeme hrát, kontrolujeme, kde máme své motýly, hole. Děti si odskočí na lesní toaletu, oblékáme se a vážeme kostýmy. Věci které v představení nehrají (civilní oblečení, batohy, lahve s vodou) odnášíme ze scény.

Odvádím děti z prostoru, kde se bude hrát, na křovím skryté místo opodál. Rozehříváme se opět třesením, proklepáváním a mručením. Pokračujeme dupáním a pleskáním na tělo do rytmu lidových písní. Bereme si klacky, suché šišky, kameny a (klepáním, třením, ťukáním) vytváříme lesní orchestr. Přicházejí rodiče, diváci. Mnich jim ukazuje, kam se mají postavit. Spojuji se s dětmi do kruhu. Posílám po kruhu signál zmáčknutím dlaně. Podáváme si ruce a objímáme se. Děti procházejí kolem diváků do mnichova chrámu, dřepnou si, zavřou oči a představení začíná.

Potlesk je bouřlivý, dlouhotrvající. Děti si berou klacky, kameny a šišky a přidávají pro diváky lesní orchestr. Potom provádějí rodiče chrámem mnicha i chýší Jamamy. Ukazují, co vyráběly a stavěly, předvádí své umění šplhat a houpat se ve větvích. Společně s rodiči zůstáváme na místě ještě další půlhodinu. Sdílíme zážitky z tábora i představení, uklízíme okolí stromu, balíme kostýmy a rekvizity, rozdáváme větvičky s motýly, malované svitky a hliněné sošky z oltářků. Vracíme se do tábora, loučíme se a přejeme všem hezký zbytek prázdnin.

Závěrečné představení se nakonec odehrálo bez problémů. Děti měly tendenci trochu před diváky zrychlovat, udržely si však přirozenost a radost ze hry. Svobodně jednaly v improvizacích (Džiróova práce u mnicha, útěk do lesa, svoboda v lese) a zároveň reagovaly na stanovené signály ke změně (hra na flétnu, zahlédnutí stařenky a shluknutí se, štronzo na zvukový signál atd.). Rodiče byli překvapeni, předvedením celého příběhu. Neočekávali ucelenou věc v tak krátkém čase.

Představení přímo v lese mohlo vzniknout především díky teplému a suchému počasí. Prostředí lesa, padlého stromu bylo pro děti místem magickým, kde se může odehrát ledacos. Také stavění chrámku a chýše vyplývalo z přirozené potřeby dětí v lese budovat a stavět domky. Tím, že děti měly možnost volné hry v okolí padlého stromu a potoka, nasýtily svoje potřeby zkoumání a samotné zkoušení příběhu v lese pak nenarušovalo jejich koncentraci, spíše dodávalo příběhu opravdovost. Přesto jsem většinu přípravných cvičení vedla buď na terase domku, v přilehlém lese či na louce před zázemím. Potřebovala jsem, aby se skupina dětí na sebe napojila, soustředila se na prováděné aktivity a nerozptylovala se zkoumáním toho, co příroda v lese nabízí.

Od začátku jsem cítila, že v rozsáhlém prostoru lesa musí vzniknout nějaké ohraničení, vymezení místa, kde se bude divadelní představení odehrávat - přírodní jeviště, určené buď nějakou krajinnou zvláštností (údolím, skálou, potokem, tůňkou, stromem ...) nebo vytvořené člověkem (stavba z klacků, kamenů, přírodnin...). Padlý strom se stal ideálním místem, scénou, kterou jsme dotvořili stavbami z rákosu a větví. Takto vymezený prostor byl pro dramatické jednání dětí mnohem jasnější, umožňoval jim neztratit se v situacích příběhu a jednat po smyslu místa, ve kterém se nacházely (chrám mnicha, místo, kde mnich vyučuje, chýše Jamamy). Představení v prostoru lesa bez těchto přírodních „kulis“ si nedokáží představit.

Příprava a realizace představení s dětmi předškolního a mladšího školního věku pro mě byla cennou zkušeností. Při přípravě tábora mi nebylo jasné, jakým směrem se bude má práce s dětmi ubírat. Materiálu bylo mnoho, času málo. Japonská pohádka se ukázala pro svou srozumitelnost, návaznost děje i délku jako dobrá volba. Děti byly příběhem zaujaté, zkoušely s chutí, i když předposlední den na nich byla již patrná únava z opakování a fixování tvaru. Věřím, že i pro ně byla příprava a realizace představení v prostředí lesa přínosem v jejich životě.

3.3 Dramatická výchova v LMŠ – seminář pro dospělé

Seminář Dramatická výchova v LMŠ byl jednou z volitelných dílen na Letní škole pro pedagogy LMŠ, která se konala v Toulcově dvoře v Praze ve dnech 29.7 – 1.8. 2014.

Asociace lesních mateřských škol mě oslovila s požadavkem na jednodenní seminář zaměřený na dramatickou výchovu. Mou podmínkou bylo, aby dílna trvala třikrát tři hodiny, místo požadovaných tří hodin. Stanovila jsem si počet maximálně dvacet účastníků, který však nebyl ze strany organizátorů pro velký zájem dodržen - nakonec 33 účastníků semináře! Měsíc před konáním dílny jsem promýšlela, co bude jejím obsahem. Co vše je potřeba projít k základnímu pochopení pojmu dramatická výchova? Jak nezahltit účastníky teorií a teoretické poznatky si vyzkoušet? Jaké náměty a témata zvolit pro praktické ukázky? Neznala jsem cílovou skupinu, její požadavky, potřeby, a tak jsem z mých projektů realizovaných v Lesním klubu Pramínek vybrala několik, o kterých jsem se domnívala, že mohou být pedagogům inspirací.

Určitě jsem chtěla pracovat na semináři s obrázkovou knihou. Ukázat, jak se dá pracovat s poezií pro děti a klasickou pohádkou. Pro případ, že by pedagogy zajímalo spíše využití dramatické výchovy v různých vzdělávacích oblastech, při slavnostech školky či tvorba divadelního představení s dětmi, jsem měla připraveno více variant. Po prvním dnu semináře si mohli účastníci zvolit obsah dvou následujících dnů.

Z knih, kde převažuje obraz nad textem, jsem vybrala Tam kde žijí divočiny od Maurice Sendaka. Pro inspiraci jsem s sebou měla i další obrázkové knihy. Pro práci s poezií jsem zvolila knihu Písně mravenčí chůvy Daisy Mrázkové (báseň -

Semínko a Suché listí) a Moře slané vody Radka Malého (báseň A co šuměla mušle).

Jako ukázkou využití metod dramatické výchovy ve vzdělávací oblasti jsem zvolila projekt Lidské tělo, Svět včel, Ptačí svět. Pro práci s klasickou pohádkou jsem vybrala O králi který pletl rohože (realizováno s dětmi jako závěrečný tvůrčí projekt) s vědomím, že pokud si ji účastníci vyberou, stihneme pouze část scénáře a zbytek odprezentuji pomocí fotografií z projektu.

Jako další zajímavé téma pro lektory jsem připravila příklad využití DV při řešení konfliktní situace v dětské skupině – odlišnost dítěte od skupiny a jeho nepřijetí. Se svou skupinou dětí jsem realizovala dramatickou lekci podle pohádky Hanse Christiana Andersena – Ošklivé káčátko a indiánskou pohádku Hošík Oškliveček z knihy Za pohádkou kolem světa. Připravila jsem si tedy i tyto dva scénáře.

Jako přípravu k teoretické části semináře jsem nechala zhotovit fotografie z projektu Ptačí sněm podle knihy Petra Síse, který proběhl na jaře 2014 se skupinou převážně předškolních dětí. K fotografiím jsem dopsala komentáře vztahující se k jednotlivým dramatickým aktivitám či použitým metodám a technikám (př: živý obraz, rozehrání obrazu, pohybová improvizace...). Účastníci dílny se tak mohli lépe orientovat v pojmech a zároveň vidět možnosti realizace přímo s dětmi. Stejným způsobem jsem realizovala drobnou ukázkou z projektu Voda (cesta pramínku inspirovaná povídkou Daisy Mrázkové – Co to je proti pomněnkám – z knihy Chlapeček a dálka) a na jednu čtvrtku jsem umístila fotografie z volné hry dětí na Faraona.

Při semináři jsem chtěla zdůraznit, že základní metodou dramatické výchovy je hra v roli, kterou můžeme vidět již u malých dětí v námětové (napodobivé, mimetické) hře. Dramatická výchova vychází z námětové hry na „něco“, „někoho.“ Oproti volné

hře je to však činnost záměrná, plánovaná, vedená za určitým cílem a nemůže být s volnou hrou dětí zaměňována.

Aby byly základní pojmy účastníkům stále na očích, vypsala jsem na balící papír definice dramatické výchovy, rozepsala nejvíce používané metody a techniky, zmínila dělení pohádek (kouzelná, autorská...) a to, co může pohádka pro dramatickou práci nabídnout. Poznamenala jsem si jednotlivé kroky práce s pohádkou, tak jak je zmiňuje ve své knize *Metody dramatické výchovy v mateřské škole* Eva Svobodová. Tento základní přehled pojmu dramatická výchova byl účastníkům po tři dny trvání semináře k dispozici. Měli možnost se k němu kdykoli vracet a odkazovat. Ze své knihovny jsem také vzala knihy o dramatické výchově a časopisy *Tvořivé dramatiky*, aby byl obraz o dramatické výchově co nejširší.

Seminář - první den

Scházíme se po obědě ve třináct hodin v prostoru mateřské školky Semínko v Toulcově dvoře. Ač nese seminář název *Dramatická výchova v lesní mateřské škole*, bude jeho převážná část realizována v prostoru klasické mateřské školy. V areálu MŠ probíhá celá řada dílen a seminářů a místa typická pro zázemí lesních školek (jurta, týpí, dřevěný altán) jsou již využita pro jiné semináře. V areálu Toulcova dvora není les, pouze sad. V něm také probíhají venkovní semináře – aktivity s lanem a přírodovědné exkurze. Navíc prší, a tak se scházíme v klasické třídě MŠ Semínko.

Třidu jsem před začátkem co nejvíce vyprázdnila. Vznikl tak volný prostor, který je ale pro třicet tři účastníků nedostatečný. Místo do kruhu usedáme tedy do dlouhého oválu. Představuji se a vítám účastníky. V prvním cvičení se seznamujeme s prostorem, chodíme a snažíme se vnímat prostředí třídy i ostatní

spoluchodce. Na úder do bubnu se zastavíme a já vyzvu účastníky, aby si vybrali v prostoru místo, které jim připadá příjemné. Přesunou se na něj a po dalším úderu opět pokračujeme v chůzi. Následně hledáme v prostoru místo bezpečné, nepříjemné a nebezpečné. Usedáme do oválu a účastníci jsou vyzváni, aby proběhlou aktivitu reflektovali.

Do středu dávám čistý arch balícího papíru a fixy. Účastníci se mají zamyslet, co je napadá, když se řekne dramatická výchova. Jednotlivá hesla a věty pak píší na balící papír. Napsané přečtu a papír schovávám s tím, že se k němu poslední den našeho semináře opět vrátíme a uvidíme, zda jsme se se zapsanými věcmi během našeho exkurzu za dramatickou výchovou setkali.

Nyní je čas na představení jednotlivých účastníků. Skupina dostává klubko s provazem, mapu České republiky a šátky. Pomocí provazu mají po celém prostoru třídy vytvořit obrys mapy ČR a vyznačit místa, ze kterých přijeli. Dále mají možnost kombinací šátků a sebe samých vytvořit objekt či sochu charakterizující název nebo lokalitu jejich školky. Vznikne nám tak plastická mapa a vidíme z jakých míst a vzdáleností na Letní školu lektoři přijeli, kde je nejvyšší koncentrace lesních školek a kdo je osamocen. Lektoři představují sebe, své školky a komentují svůj objekt. Odpovídají také na dotaz, zda a jak se v jejich lesní školce objevuje dramatická výchova.

Z jejich odpovědí je jasné, že jako dramatickou výchovou si představují leccos. Nejčastěji pohybové ilustrace k říkankám, loutkové divadlo hrané lektory dětem nebo jednotlivé (často náhodné) aktivity dětí. Příklad: *„Jednou si dvě dívky hrály v lese a přiběhly za mnou, jedna mluvila nesrozumitelnou řečí a druhá to ode mě chtěla překládat. Tak jsme strávili asi hodinu tímto hraním.“*

Po skončení představování pozvu lektory do příběhu obrázkové knihy Maurice Sendaka - Tam kde žijí divočiny. Začínám vyprávění: „*Ten večer si Max vlezl do své vlčí kůže a zlobil... a zlobil.*“ „Myslím, že všichni dokážeme pořádně zlobit, oblečte si proto prosím své vlčí kůže a staňte se teď na chvíli malým Maxem. Zlobení může mít různé podoby, zkuste si nějakou formu zlobení představit a než napočítám do deseti, vytvořte prosím sochu zlobícího Maxe.“

„Max však zlobil ještě víc. Vytvořte další sochu ještě více zlobícího Maxe. Nechám teď sochu Maxe ožít v prostoru, používejte své tělo a hlas.“ Řádění Maxů zarážím vstupem do role maminky a jejím výkřikem: „*Maxi, ty divočino... a dost! Jdi do svého pokoje, dnes budeš bez večeře!*“ „Max musel jít do svého pokoje a maminka otočila klíčem. Jak se asi Max tvářil a co mu běželo hlavou, když byl zavřený ve svém pokoji?“ Obcházím jednotlivé účastníky v roli Maxe a oni zveřejňují Maxovy myšlenky.

Pokračuji vyprávěním „*Tu noc vyrostl v Maxově pokoji les...*“, „poprosím vás, abyste se stali semínky lesních rostlin, stromů a keřů. Já budu Maxem v jeho pokoji a vy se stanete vyrůstajícím lesem.“ Opakuji větu: „*tu noc vyrostl v Maxově pokoji les, rostl a rostl, až strop zmizel pod listím a stěny se otevřely do světa,*“ „Max se procházel po lese a všude, kde se zastavil, vyrůstal kolem něj další les.“ Skupina účastníků mě doprovází a při mém zastavení znovu a znovu vyrůstá ze semínek. Maxův pohyb zrychluji do běhu s komentářem: „*A Max byl nadšený, běžel a les běžel s ním, pořád byl kolem něj, ať Max běžel seberyčleji.*“ Pohybují se prostorem a skupina mě stíhá a vyrůstá v les.

„*Najednou les skončil a Max viděl, že je na břehu oceánu. Bylo to poprvé, co Max spatřil oceán. Byl nádherný. Ke břehu se valily vlny, ve vodě plavaly různé ryby, medúzy, chobotnice, nad vodou létali rackové...*“ „Poprosím vás teď o vytvoření

oceánu pro Maxe. Používejte své tělo, nezapomeňte na zvuk a hlas, staňte se mořem nebo mořským živočichem či ptákem.“

Probíhá pohybová a zvuková improvizace, kterou sleduji v roli Maxe a ukončuji ji větou: *„To vše Maxe ohromovalo, ale největší radost měl z toho, že u břehu je připravená loďka a čeká jen na něj.“*

Vyzývám skupinu, aby pro Maxe postavila loď. Jako materiál na stavbu lodi slouží dřevěné stoly, židličky, lano, závěsy, smeták. *„Staňte se teď zase na chvíli Maxem plujícím na této lodi, nastupte si. Nezapomeňte řídit loď a také bude potřeba něco po cestě ulovit, mnoho zásob v loďce není.“* Skupina volně improvizuje do doby než ohlásím noc. *„Maxové se ukládají k spánku. Co se teď asi Maxovi honí hlavou?“* Náhodně vybraní účastníci pak zveřejňují Maxovi očekávání či obavy. *„A tak se Max plavil celý den a noc, týden po týdnu a skoro celý rok, ...“* Otázka k Maxům: *„Jak se ti líbí Maxi na lodi? Plavíš se už skoro rok a kolem dokola to krásné moře.“* Zveřejnění myšlenek Maxů.

„A tak se Max plavil skoro celý rok až tam, kde žijí divočiny.“ *„Jak asi taková divočina vypadá, jak se pohybuje, jaký má hlas?“* Účastníci nejprve popisují své nápady slovy, potom dostávají za úkol ve skupinkách postavy divočin vytvořit a vyzkoušet možnosti pohybu i zvuku.

Zůstávám jako Max na lodi. Divočiny jsou na ostrově ohraničeném lanem na druhém konci třídy. *„Max spatřil ostrov divočin a divočiny spatřily Maxe. Divočiny byly strašlivé. Vydávaly zvuky, které Max nikdy neslyšel a přibližovaly se k jeho lodi.“* Skupina jedná podle mého vyprávění. *„Divočiny na něj spustily svůj strašlivý řev a cenily své strašlivé zuby, koulely svými strašlivými očima a tasily své strašlivé drápy, ...“* Dívám se směrem k divočinám a vykřiknu: *„Ticho“*. Přejíždím účastníky pohledem a pokračuji ve vyprávění. *„Max je zkrotil svým kouzelným trikem – upřeně*

se zadíval do jejich žlutých očí, ani nemrkl. Tak se ho polekaly, že ho nazvaly nejdivočejší divočinou ze všech a prohlásily ho svým králem. Králem všech divočin“.

Beru si papírovou korunu s obrázkem Maxe ve vlčí kůži a usedám na jednu židli jako na trůn. *„Divočiny, jsem teď vaším králem, a tak mi na oslavu přineste každý nějaký dárek z tohoto ostrova“.* Jednotliví účastníci v rolích divočin přistupují k Maxovi a za pomoci pantomimy se snaží ukázat, jaký dárek přinesli. Max jednotlivé dárky komentuje a vše zakončí zvoláním: *„A teď spustíme divoký tartas“!*

Zadávám instrukce k tanci: *„Během divokého tance je možno používat rytmické hudební nástroje, dřívka, bubínky, chřestítka, tleskání, dupání, zpěv či zvuky. Pokud se někomu budou líbit pohybové či taneční kreace jiných divočin, je možno se k nim přidat, napodobit nebo rozvinout jejich způsob pohybu.“*

Nastává divoký rej, který je ukončen Maxovým zvoláním: *„A už dost, dnes půjdete spát bez večeře.“* *„A Max poslal divočiny bez večeře spát a ony si polehaly kolem něj.“* Zůstávám v roli Maxe sedět uprostřed ležících divočin na svém trůnu, mračím se, bradu podepřenou. *„Co se asi Maxovi honilo hlavou za myšlenky? Kdo z vás bude chtít, přistoupí k Maxovi a zveřejní jeho myšlenky či pocity.“*

Pokračuji vyprávěním: *„Maxovi, králi všech divočin, bylo najednou smutno a zatoužil být tam, kde by ho někdo měl ze všech nejraději. Z dálky ucítil vůni něčeho dobrého k jídlu, vzpomněl si na domov a maminku a nechtěl už být králem tam, kde žijí divočiny.“* *„Rozhodl se, že uteče na loď a vrátí se domů. Utéci od spících divočin nebylo vůbec jednoduché. Divočiny měly lehký spánek a každé šustnutí či zapraskání by je probudilo a ptaly by se Maxe, kam jde.“* Vyzývám účastníky k vyzkoušení Maxovy cesty mezi spícími divočinami. Zájemci o roli Maxe se postupně vystřídají, snaží se neslyšně projít. Pokud se divočiny vzbudí, dotírají na Maxe dotazy, kam jde, a donutí ho vrátit se zpět na trůn. Kdo neslyšně projde,

čeká na lodi. Jako poslední z řady zájemců jdu já. Probuzeným divočinám uteču a skočím do lodi. „*Maxovi se podařilo utéci z ostrova, divočiny na břehu křičely: „Maxi neopouštěj nás, máme tě rádi - samou láskou tě sníme! A Max řekl Ne!*“ „Odrasil svou loďku a zamával jim.“

Oslovuji divočiny zanechané na ostrově: „Jak se cítíte? Váš král vám utekl? Co teď budete dělat?“ Po jejich vyjádření požádám účastníky, aby z rolí divočin vystoupili a stali se Maxem plujícím domů. Pokračuji vyprávěním: „*A tak Max plul zpátky skoro rok, týden po týdnu, celý den ... Během té dlouhé cesty, měl různé myšlenky, o mamince, o tom, co ho čeká doma v jeho pokoji...*“ Procházím mezi účastníky v rolích Maxe a koho se dotknu, zveřejní své myšlenky.

Pokračuji ve vyprávění: „*Max měl z návratu mnoho obav. Co když na něj doma zapomněli, odstěhovali se, nebo co když ten les zarostl celý jejich dům? Loďka přirazila ke břehu, Max vyskočil, běžel lesem až ke dveřím svého pokoje, stiskl kliku, otevřel dveře, nebyly zamčené a uviděl...*“ Společně s účastníky vyskakují z lodi, běžíme a imaginárně otevíráme dveře: „*Maxi, co je tam, co vidíš?*“ Jednotliví Maxové odpovídají podle svých představ. Pokračuji: „*A na Maxe čekala v pokoji večeře a byla ještě teplá... Bylo to Maxovo oblíbené jídlo. Silně vonělo. Co je to Maxi?*“ Maxové popisují svá oblíbená jídla. Zůstáváme sedět v kruhu. „Náš příběh dopadl dobře, Max byl zpátky doma v bezpečí, jeho pokoj byl stejný jako dřív. Maminka ho čekala.“

Prohlížíme si obrázkovou knihu Tam kde žijí divočiny. Během reflexe položím účastníkům následující otázky: „Jaké pro vás bylo stát se na chvíli Maxem a divočinami, obléci vlčí kůže, vypravit se na ostrov? Jak jste se během našeho příběhu cítili? Které části vás bavily, byly příjemné, které naopak nepříjemné, nudné, strašidelné? Bylo pro vás při našem hraní a vstupování do rolí něco obtížného,

nepříjemného nebo nejasného? Jaká témata přináší příběh o Maxovi a divočinách?

Proč s dětmi s příběhem Maxe a divočin pracovat?“

Po diskusi přináším další obrázkové knihy jako inspiraci a zadávám dobrovolný úkol: „Pokud vás nějaká kniha zaujme a napadne vás k ní nebo k její části nějaká dramatická aktivita, nápad jak s knihou pracovat, rádi ji společně se skupinou vyzkoušíme.“

Po pauze přecházíme k teoretické části semináře. Seznamuji účastníky s definicemi dramatické výchovy, objasňuji základní metody a techniky. Pro lepší demonstraci dávám do kruhu archy s fotografiemi z projektů v Lesním klubu Pramínek, které jsou opatřeny psaným komentářem k dramatickým aktivitám.

Probereme základní dělení a význam pohádek pro děti předškolního věku, zmíním se o možných způsobech dramatické práce s pohádkou. Na závěr se dostanu k oblasti cílů v dramatické výchově (tři základní roviny: dramatická, sociální, osobnostní) a potřebám skupiny. Zjišťujeme, že tématu by se dalo věnovat ještě mnoho času, ale čas vymezený seminářem je u konce a na všech je znatelná velká únava. Na další den si skupina volí možnosti práce s poezií a na den třetí pak práci s pohádkou Ošklivé káčátko.

Ohlasy účastníků na první den byly velmi pozitivní. Nejvíce je překvapilo, jak snadno se dá vkročit do příběhu, rozvíjet ho, vstoupit do role bez větších rekvizit či kostýmů. Nemátlo je ani střídání rolí Maxe a divočin, oceňovali simultánní hru (kvůli ostychu z pozorování druhými) a možnost kolektivní postavy Maxe.

Druhý den semináře

Scházíme se po obědě opět v prostoru třídy. Po dopoledním bloku přednášek je na účastnících znatelná únava a neochota příliš se pohybovat. Zdravíme se v kruhu říkadlem z knihy Metody dramatické výchovy v mateřské škole Evy Svobodové a

Hany Švejdvé a pokračujeme básničkou z našeho lesního klubu. *„Když se spolu potkáme, tak si ruce podáme, když se dáme dohromady, tak nám bude dobře tady...pod nohama pevnou zem a nad hlavou nebe, kolem les a přátele mám dnes vedle sebe.“* Slova jsou doprovázena jednoduchým pohybem a na závěr se vzájemně obejmeme.

První báseň, se kterou si dnes budeme hrát, se jmenuje Suché listí a je z knihy – Písně mravenčí chůvy od Daisy Mrázkové. Začínáme variaci hry na babu s A4 listem papíru na hlavě. Povoleny jsou tři spadnutí, při čtvrtém hráč končí. Baba se předává plácnutím, pády papíru se počítají i tomu, kdo má babu.

Sedíme v kruhu, zavřené oči. Po kruhu posílám několik velkých suchých listů. Po jejich prozkoumání si povíme, co naše ruce cítily. *„Napadlo vás, že listy papíru a listy stromů si jsou něčím podobné? Na listy papíru se píšou vzkazy, dopisy, příběhy. List stromu má na sobě vepsán také svůj příběh. Přečtu vám teď básničku Suché listí.“*

*„Suché listí silně šustí
když se do šustění pustí
chce nám ještě spěšně svěřit
všecky svoje zkušenosti“*

„Když si představíte narození, život a opad listu, místa a děje v okolí stromu, které list viděl, slyšel, setkání, kterými prošel, pak mi dáte za pravdu, že zkušenosti některých listů by stály za zaznamenání. Na váš papír nakreslete nebo napište (s dětmi ve školce pouze kreslíme) události a příběhy ze života jednoho listu.“

Pracovat budete ve skupinkách po pěti a šesti. Pro inspiraci můžete vyjít mezi stromy do zahrady, sadu a blízkého okolí. Na tuto činnost budete mít 20 minut.“

O dvacet minut později. „Nyní máte na listu papíru příběh ze života listu, vytvořte tři (případně čtyři) po sobě jdoucí živé obrazy z vašeho příběhu tak, aby byl příběh čitelný pro ostatní skupiny. Zvolte si pro své obrazy místo v prostoru třídy, v ovocném sadu či na zahradě. Vyzkoušejte si přechody do jednotlivých obrazů a stanovte si signál (tlesknutí) pro jejich změnu. Čas práce dvacet minut.“

Každá skupina předvede své živé obrazy na vybraném místě a po jejich skončení přidělují ostatní skupiny titulek k předvedenému příběhu. Po každé sérii obrazů následuje krátká reflexe: Podařilo se nám předat náš napsaný příběh prostřednictvím živých obrazů? Co četly ostatní skupiny? Jak se nám ve skupině pracovalo? Vznikl nějaký problém při tvorbě či prezentaci živých obrazů?“

„Nyní se stanete listem z vašich příběhů, najděte si v místnosti své místo – svůj strom, na kterém jste prožili od jara celý svůj život. Teď je podzim, fouká studený vítr a vy jako list se chystáte na první a zároveň poslední let dolů na zem. Během hry na flétnu budete putovat, tančit, vznášet se a padat podle toho, jak vás bude unášet vítr. Některý list se může znovu vznést ze země, převrátit se, ale nakonec skončí všechny listy na podzimní trávě či hlíně.“ Probíhá tanečně pohybová improvizace podkreslená hrou na příčnou flétnu.

„Všechny listy už dokončily svou pouť a odpočívají na zemi, mají v sobě ukryty své vzpomínky, své příběhy. Budu mezi vámi procházet a možná, že uslyším jak suché listí šeptá kousky svých příběhů, slova nebo věty...“ Procházím mezi ležícími a nakláním se k nim. Při své cestě opakuji verše z básně Suché listí. Ozývají se útržky vět, slova a zvuky.

V kruhu probíhá reflexe: „Jaké to bylo odtrhnout se od stromu a vydat se na cestu na zem? Co jste prožili během vašeho letu? Jaké pocity ve vás vyvolalo spočinutí na zemi?“

Po pauze pokračujeme básní Semínko ze stejné knihy. Začínáme asociacemi na slovo klíček. Co všechno mě napadne, když se řekne klíček? Co vše takový klíček odemyká, jaká tajemství otevírá?

Doprostřed kruhu sypu na bílý šátek semínka různých rostlin (fazole, hrách, semínka květin, smrková semínka, jádérka z jablek, pecky...). „Poznáte některá? Jak vypadá rostlinka, která vyrostе z těchto semínek?“ Čtu báseň Semínko:

„Semínko tajnůstkář

vypadá pěkně kulaté a tuhé

a přitom myslí jen na to

jak by vyrazilo dolů do země

a jak by vyrazilo nahoru do vzduchu

a jak by ukázalo staré barvy a vůně

které pamatuje po své praprabábě

semínko je velký věrný tajnůstkář“

„Podíváme se, jak se takové semínko promění v rostlinku.“ Ukazují obrázek z knihy Pampe a Šinka od Alžběty Skálové - Jak si zasadili papižel. „Zkusíme si teď projít cestu jednoho semínka od jeho čekání v hlíně, zapouštění kořínků a vystrkování klíčku, přes postupný růst až do velké rostlinky. Semínko i rostlinu budeme vytvářet z našich těl. Vytvoříme řadu, na jejímž začátku bude semínko

čekající v zemi, na úplném konci pak vzrostlá rostlina.“ Vytváříme řadu znázorňující vývoj a růst.

„Nyní si každý vytvoří své vlastní semínko. K dispozici jsou hedvábné papíry různých barev, kousky látek, barevné vlny, lepidlo, papírová lepící páska, vodové barvy. Při jeho tvoření přemýšlejte o tajemství, které ukrývá. Jaká z něj asi vyroste rostlina? Jakou barvu a vůni budou mít jeho plody? Jaké místo bude potřebovat ke svému růstu? Slunné a suché nebo spíš stín, chlad? Les, louku, skálu, zahrádku, nebo potok? Hodně nebo málo vody? Z vašeho semínka může vyrůst rostlina, kterou ještě nikdo nikdy neviděl a nepojmenoval.“

„Až bude semínko hotové, najděte pro něj to nejlepší místo v našem prostoru. Místo, kde se mu bude dařit. Jen vy víte, co vaše semínko potřebuje. Zasaďte jej.... Lehněte si vedle vašeho semínka. Staňte se vašimi semínky. Odpočíváte v půdě. Je to příjemné, měkké, hlína vás obklopuje jako peřina. Do hlíny proniká vlhkost z jarních dešťů (ťukání prstů na bubínek). Semínka začínají pouštět kořínky. Po nějaké době semínko malinko pukne (úder paličkou na dřevěnou zvonkohru) a objeví se klíček. Prodírá se zemí, až vykukne na světlo (další tón zvonkohry). Vytahuje se za sluníčkem a rostlince vyrůstají první lístky. Když uslyšíte tón, vaše rostlinka vždy malinko povyroste a na chvíli se zastaví. Vaše rostlina se rozrůstá a rozkvétá květy. Je léto a na některých rostlinách dozrávají plody. Váš růst se zastavil, najděte si pozici, ve které vydržíte klidně stát.“

Obejdu jednotlivé rostliny a ptám se: „Kde jsi vyrostla? Co vidíš kolem sebe? Co potřebuješ k tomu, abys dobře rostla? Jakou máš barvu, květy, plody? Máš nějaké jméno?“ Znovu čtu báseň Semínko.

Sedíme opět v kruhu. Účastníci se svými modely semínek reflektují prožité. „Jak se vám vaše semínko tvořilo? Jaký materiál jste zvolili? Odpovídá výsledek vaší

představě? Jak jste vybírali místo pro své semínko? Jaké to bylo čekat v hlíně? Chtělo se vám jako vašemu semínku vyrůst? Věděli jste už dopředu, v co a kde vyrostete?“

V kruhu hovoříme o způsobu, jak přiblížit dětem svět poezie jiným způsobem než prostým memorováním textu. Mým cílem bylo zapojit kromě paměti verbální i paměť tělovou a pohybovou. Setkat se s básní ne jenom skrze racionální chápání, ale i přímým jednáním ve fiktivní situaci a prostoru, vlastním prožitkem. Účastníci hledají v lekcích užité metody (asociační kruh, živé obrazy, tanečně pohybová improvizace, hlasová koláž, reflexe, grafické techniky – kresba, tvůrčí psaní, výtvarná technika – muchláž, tvar v prostoru) a snaží se formulovat rozvíjené dovednosti.

Lekce mohla rozvíjet následující dovednosti:

Osobnostní dovednosti: soustředění, představivost, fantazie, slovní a mimoslovní komunikace, výrazové možnosti pohybu.

Sociální dovednosti: respektovat pravidla při hře, s pomocí učitele pracovat ve skupinách a aktivně se účastnit společné tvorby, dokončovat ji a prezentovat.

Dramatické dovednosti: rozvoj herních dovedností, práce na technice živých obrazů, rozvoj schopnosti improvizovat v zadaných podmínkách a respektovat vedení při naraci. Seznámení se s technikou hlasové koláže.

Výtvarné dovednosti: Schopnost vyjádřit příběh pomocí kreseb, vytvořit výtvarný objekt z různých materiálů.

Čas pro dnešní seminář vypršel a k hraní si s básněmi Radka Malého jsme se nedostali. Účastníkům semináře nechávám přes noc k nahlížení knihy o dramatické výchově, časopisy Tvořivá dramatika a vytištěné informace o vysokoškolském studiu dramatické výchovy a kurzech dramatické výchovy pořádaných sdružením Nipos a Artama.

Dnes měla práce se seminaristy zcela odlišnou dynamiku než včera. Ubylo energie, vše bylo pomalejší, klidnější. Zřejmě to způsobila únava a charakter scénáře inspirovaného meditativními básněmi Daisy Mrázkové.

Třetí den semináře

Zdravíme se ve společném kruhu. Využijeme při tom různé říkanky a způsoby zdravení se z ostatních lesních školek. Dnes nás čeká práce s pohádkou Ošklivé káčátko. Pracovat budeme pouze uvnitř v prostoru třídy. Na zahradě a v sadě pracují ostatní seminární třídy a dnešní příběh si žádá uzavřený a bezpečný prostor.

Začínáme hrou na černou tečku. Sedícím účastníkům lepím na záda bílou nálepku. Někteří na ni mají nakreslenou černou tečku – znamení. Na zvukový signál se začnou účastníci pohybovat prostorem a bez mluvení se snaží zjistit, kdo má na zádech černou tečku a zda ji nemají také oni sami. Od toho, kdo má na zádech černou tečku, je potřeba držet se co nejdál, nepřibližovat se k němu. Má-li někdo pocit, že má na zádech černou tečku, hru může zastavit, a je-li to pravda, může si jít sednout.

Po nějaké době ukončuji hru a sedáme si do kruhu. Nejprve mluví ti, kdo na sobě černou tečku opravdu měli. Řeknou, zda a jak to poznali a prožívali. Potom hovoří ti, kteří si mysleli, že černou tečku mají a neměli. Z čeho tak usoudili a co to pro ně ve hře znamenalo. Jaký byl jejich pocit, když zjistili, že černou tečku nemají? Nakonec zbytek skupiny vyjadřuje své pocity při hře. Strategie které volili, aby získali odstup od hráčů s černou tečkou.

Vyzvu účastníky, aby si našli pohodlné místo na podlaze a schoulili se do vajíčka. Následující improvizaci vedu svým vyprávěním: „Stáváme se kachními zárodky ve vejcích, vše je příjemné, teplé. Zvuky zvenčí jsou tlumené, je slyšet jak poblíž teče voda. Naše těla se mění, místo nosu máme protáhlý zobák, místo rukou malá křídla, na nohou máme plovací blány a po těle jemné chmýří. Vajíčko nám začíná být těsné a malé. Zkoušíme se lehce pohybovat a dotýkat se stěn skořápky, rosteme a zesilujeme tlak na stěny vajíčka až k prasknutí.“ Zvukový signál (praskám

skořápky od slepičích vajec) a z vajíček se začínají klubat káčátka. „První kroky jsou nejisté, je třeba nový svět prozkoumat a seznámit se s ním.“

V prostoru zůstává na podlaze ležet bílé „vejce“ - loutka ošklivého káčete zabalená do bílého trička.

Stávám se kachní mámou a svolávám ostatní káčata: „Ale ne, ještě nejsme všichni, to největší vejce ještě leží. Jak dlouho to ještě bude trvat? Snad to není krocaní vejce, že je tak veliké?“ „Najednou vejce začalo praskat a mládě se proklubalo.“ (vytahuji loutku káčátka z trička). „To je náramně velké kuře, ukaž se! Žádné z mých dětí takhle nevypadá! Snad to doopravdy není mladá krůta? Hned se přesvědčíme. Děti pojďte za mnou k naší strouze.“ Skupina se vydává kachním pochodem (ve dřepu) ke strouze (místu vyznačenému lanem). „Tady si plujte, ale držte se blízko u mě, mějte se na pozoru před kocourem.“ Jedna seminaristka se stává spícím kocourem v rohu místnosti, který se snaží nějaké káče ulovit. Káčata, pokud hrozí nebezpečí, hledají ochranu pod máminými křídly.

Jako máma kachna svolávám své děti na cestu do dvora a hodnotím ošklivé káče: „Ne, ty jistě nejsi krůta, moc hezky plaveš a jak se držíš zpříma, ty jsi mé vlastní mládě! Zavedu vás teď všechny na dvůr a představím vás ostatním kachnám a zvířatům ze dvora.“

Ptám se skupiny, jaká zvířata asi na venkovském dvoře mohla žít a požádám je, aby se v nějaké domácí zvíře proměnili. Šest účastníků poprosím, aby zůstali v rolích sourozenců ošklivého káčete.

V roli matky kachny vedu loutku ošklivého káčete a ostatní káčata do prostoru dvora. Zdravím všechna zvířata a představuji jim své děti. Nechávám prostor pro improvizaci, která vznikne. Někteří ze zvířat komentují ošklivé káče a jeho jinakost. Máma kachna a někteří ze sourozenců se ho zastávají a hájí ho.

Vystupuji z role mámy kachny a říkám: „Ošklivé káče, které se naposledy vyklubalo z vejce a vypadalo tak ohyzdně, zkusilo mnoho. Ostatní zvířata ho dráždila a posmívala se mu.“ „Poslechneme si, co mu říkali“. Držím loutku ošklivého káčete a účastníci v rolích zvířat nás obklopují a slovně káče napadají. „Štronzo.“ Zastavuji akci a dávám možnost vyzkoušet sednout si doprostřed kruhu s loutkou káčete. Akci několikrát opakujeme a uprostřed kruhu se střídáme.

„Situace na dvoře byla horší a horší. Zvířata se chystala na ošklivé káče zaútočit.“ „Vaše útoky prosím jen naznačte a účastníků v rolích káčete ani loutky se nedotýkejte.“ Napětí se stupňuje a já akci zastavuji. Požádám účastníky, aby vystoupili z rolí zvířat. „Jak asi bylo Ošklivému káčeti, co mu běželo v tu chvíli hlavou? Kdo z vás bude chtít, může si teď vzít na klín loutku káčete a zveřejnit jeho myšlenky.“ Některé z účastnic si berou na klín loutku káčete a zveřejňují jeho pocity a myšlenky.

Probíhá reflexe, při které dostávají prostor nejdříve ti, kteří na sebe vzali na chvíli roli ošklivého káčete. Popisují, jaké bylo sedět uprostřed kruhu a čelit útokům ostatních zvířat. Potom hovoří účastníci v rolích zvířat, jak zvládali vyjadřování agrese a nenávisti ke káčeti. Některé z účastnic popisují, jak se jim vybavily vlastní zážitky z dětství, posmívání a šikana spolužáků. Vyhlašuji pauzu a za 15 minut v příběhu pokračujeme.

Kladu skupině otázku: „Mělo Ošklivé káče nějakou možnost se bránit? Mohlo jednat nějakým jiným způsobem? Mohlo požádat někoho o pomoc? Pokud máte nějaký nápad, zveřejněte ho pro ostatní.“ Zapisuji návrhy na papír a vyzývám k vyzkoušení navrhovaných řešení v roli ošklivého káčete. Přihlásí se čtyři účastnice a vyberou si z navrhovaných možností. Mají také možnost požádat někoho z kachní rodiny (sourozence, matku) o podporu. Poprosím pět dobrovolníků o role zvířat

ze dvora. Ostatní budou diváky. Čtyřikrát přehráváme situaci na dvoře a poté vše rozebíráme. V jedné ze situací se sourozenci rozhodli, že když zvířata nechtějí káče na dvoře, oni odejdou s ním. Účastníci v roli káčete, diváci i ti, co hráli zvířata popisují, jaká změna ve vnímání statusu káčete u nich nastala, když se pasivní káče stalo aktivním, argumentovalo a bylo podpořeno sourozenci či matkou. Na povrch opět vyplouvají osobní příběhy účastníků spojené s jinakostí, vyčleněním ze skupiny a někdy i šikanou.

„Vše, co jsme teď v etudách viděli, by se mohlo stát a ovlivnit další děj. Náš příběh však pokračuje jinak.“ Vyprávím: „Ubohé káče pronásledoval kde kdo a ono nevědělo, ani kam se má postavit nebo kam jít. A bylo náramně zarmoucené, že je tak ošklivé a že je na posměch celému dvoru. Tak to šlo první den a potom to bylo horší a horší. Jeho sourozenci byli na něj velmi zlí a říkali: Kdyby tě tak chtěla kočka zakousnout. I matka říkala: Kdybys bylo raději daleko odtud!“

„Káče se rozhoduje, zda ze dvora odejde nebo zůstane. Rozhodněte se i vy za ošklivé káče, jestli odejít ze dvora nebo zůstat. Ti, co se rozhodnou zůstat, se postaví na území dvora, ti, co se rozhodnou odejít, se postaví ke dveřím třídy.“ Skupina se dělí. Obcházím účastníky a ptám se, proč se rozhodli pro tu kterou možnost.

Většina z účastníků zvolila možnost odchodu. Všichni pak vytváří uličku, já procházím s loutkou káčete a to dostává rady a povzbuzení na cestu do světa.

Pokračuji vyprávěním příběhu a animuji loutku káčete. „Našemu káčeti se ve světě nevedlo lehké, prošlo různými nástrahami, nenašlo žádné přátele. Přišla zima, velmi studená zima. Káčátko musilo stále plavat po vodě, aby úplně nezmrzlo.“ Pohybuji loutkou káčete v rybníku ohraničeném lanem, zmenšuji kruhy (postupné zamrzání). „Ale každé noci se otvor, v němž plavalo, zmenšoval a zmenšoval. Mrzlo,

až ledová vrstva praskala. Káčátko muselo neustále hýbat nohama, aby voda úplně nezamrzla, ale unavilo se a zůstalo tiše ležet. „Jaké myšlenky, pocity se mu honily v tu chvíli hlavou? Můžete přijít k loutce káčete a sdělit je.“

Animuji káče, mluvím za něj a vyprávěním posunuji děj. „Před káčetem se vynořily z houštiny tři krásné, bílé labutě! Polette ke mně královští ptáci a uklovejte mě, jsem tak ošklivé. Tak mě jen zabte! Káče sklonilo hlavu k vodní hladině...v čiré vodě spatřilo svůj vlastní obraz.“ Svlékám si bílé tričko, které na začátku představovalo nevyklubané vejce a oblékám je přes káče. „Ale to již nebyl ten nemotorný šedý pták, ošklivý a ohyzdný. Byla to krásná labuť. A veliké labutě pluly kolem ní a hladily ji zobáky.“ Některé z účastnic se začaly přibližovat k loutce káčete a hladily ji.

„K rybníku přiběhly děti a křičely: Tahle je nová, ta nová je nejhezčí! Labuť byla velmi šťastná. Myslela na všechno to pronásledování a vysmívání. Nyní slyšela všechny tvrdit, že je nejkrásnější ze všech ptáků. Když jsem byla ošklivým káčetem, o tak velkém štěstí se mi ani nesnilo!“

„Náš příběh je u konce. Z ošklivého káčete se stala krásná labuť. Co by se asi stalo, kdyby se labuť vrátila na dvůr mezi zvířata, která ji vyhnala? Zde jsou papíry a psací potřeby, máte teď možnost v roli proměněného káčete napsat zvířatům ze dvora nějaký vzkaz. Až dopíšete, položte prosím své vzkazy na zem, do prostoru fiktivního dvora.“ Účastníci chodí mezi dopisy a čtou, každý ve svém tempu.

Sedíme společně v kruhu, rozebíráme příběh. Spousty z nich se aktivita emočně nějakým způsobem dotkla, ať v pozitivním či negativním smyslu. Některé účastnice pláčou a hovoří o tom, jak se jim skrze příběh káčete vrátily jejich vlastní příběhy či příběhy jejich dětí. Zároveň oceňují, že měly možnost osud káčete změnit, vyzkoušet

si různé způsoby obrany či získat podporu proti útokům zvířat a nezůstat tak v roli oběti.

Příklad využití DV při řešení konfliktní situace:

Jak jsem naznačila v úvodu kapitoly, scénář pohádky Ošklivé káčátko jsem použila při řešení konfliktní situace mezi dětmi v Pramínku. Po skončení výše popsané aktivity projevila skupina zájem o popis realizace příběhu s dětmi. Dále uvádím celý popis konfliktní situace, kterou se nám podařilo i díky aplikaci DV metod zvládnout a stabilizovat.

Na podzim roku 2013 přišlo do lesní školky, kde jsem hlavní lektorkou, šest nových dětí. Po prvním měsíci se ukázalo, že skupina nováčky zcela nepřijala a dvěma novým dětem (čtyřletým) se od starších (pěti až šestiletých) dostává posměchu, odstrkování, jsou fyzicky napadány (škrábání, bouchání). Problém ve skupině narůstal i kvůli tomu, že jsem nebyla pro nemoc své dcery ve školce dva týdny přítomna a zastupovali mě další lektori a asistenti.

O situaci jsem se dozvěděla z dopisů rodičů, kteří v nich popisovali pocity svých dětí a žádali mě o radu a pomoc. Svolali jsme obratem schůzi lektorů a asistentů. Situaci jsme se snažili popsat, najít příčinu problémového chování a cestu, jak problém řešit. Jako první jsme si stanovili následující pravidlo: *„Při náznaku šikanujícího chování zaujmout jasné negativní stanovisko a razantně projevit nesouhlas s takovým jednáním před celou skupinou. Nekompromisní postoj je důležitý jak pro oběť, které se tím poskytuje podpora a ochrana, tak pro ostatní děti, které poznávají, že v normální společnosti se takové chování netoleruje.“* (Martínek, 2010, str. 142)

Byly domluveny schůzky s rodiči dětí „agresorů“ i „obětí“. Jako další krok jsem navrhla práci s příběhem, kde si děti za pomoci metod a technik dramatické výchovy

prožijí příběh ubližovaného a nepřijímaného. Přemýšlela jsem, o jakou literární předlohu se opřít, a jako nejlepší pro danou situaci a věk dětí mi vyšla právě pohádka H. Ch. Andersena – Ošklivé káčátko. Na příběh měl v dalších dnech navázat rituál dodatečného přijetí nových dětí do stávající skupiny a stanovení funkce „průvodců“.

Práce s dětmi a příběhem ošklivého káčátka probíhala ve dvou dopoledních blocích a její scénář byl shodný s výše popsáním seminářem. Děti „oběti“ nebyly po domluvě s rodiči tyto dva dny přítomny ve školce. Protože se jednalo o pohádku a nositeli problémového chování byla zvířata, děti si podobnost s reálnou situací ve školce neuvědomily. Nejvíce se agrese projevila v rolích zvířat spílajících ošklivému káčeti. Děti loutku káčete napadaly fyzicky a hrubě se vyjadřovaly. Stanovila jsem tedy zákaz dotýkat se káčete a i naznačovat bití a kopání. Děti se mohly vyjadřovat pouze verbálně, a to z určité vzdálenosti od káčete, a pouze po jednom. Když se napětí vybil, děti „agresoři“ seděly s loutkou káčete na klíně a citlivě popisovaly, jak mu asi v takové chvíli muselo být.

Děti „agresoři“ byly vlastně jakýmsi zrcadlem svých obětí. Samy měly při počátku docházky do školky problémy se začleněním do skupiny (odlišná barva pleti, bojácnost, osamocenosť, fyzická subtilnost. U jedné z dívek se jednalo o vliv autoritativní rodičovské výchovy s tresty a zákazy za různé prohřešky. Všechny děti „agresoři“ tak vlastně volaly po pozornosti a toužily mít nad někým moc, nebýt tím posledním v řadě (rodině).

Tuto jejich potřebu být přijímán jako „velký,“ zkušený jsem využila při následném rituálu. Rituálu přijetí nováčků a stanovení průvodců se tentokrát účastnily všechny děti. Prostor našeho slaměno-hliněného domku jsem zatemnila závěsy, připravila jsem z koberečků sezení na zemi v kruhu. Uprostřed hořely svíčky a vonné tyčinky a

stály nádoby s vodou, hlínou a malým ohněm. Po obvodu kruhu ležely nastříhané černé a červené čtverečky. Jeden z lektorů hrál na tibetskou mísu a buben.

Přivítala jsem všechny děti a začala vyprávět příběh o tom, že někteří lidé věří, že člověk po narození dostane k sobě nějakého průvodce, který mu pomáhá, provází ho, radí mu. Možná ani nebývá vidět a možná, že na něj člověk ani nemyslí a vzpomene si na něj, až když je mu zle, je nemocen nebo se cítí sám. Když přijde do naší školky nový lektor, dostane jako průvodce někoho ze starších lektorů. Někoho, kdo to tu zná a ví jak to v Pramínku chodí. Ten ho provází, mluví s ním, ukazuje mu, co se jak dělá a nedělá, odpovídá na jeho otázky. Někdy je jen vedle něj a něco dělají společně.

Tento rok přišlo mezi nás šest nováčků. Šest nových dětí mezi ty, kteří jsou v Pramínku už dlouhou dobu. Některé dva a půl roku, některé rok. Všichni jsme kdysi byli nováčky a museli si ve školce zvykat, poznávat ji. Nebylo to pro nás vždy lehké a možná bychom v té době potřebovali staršího pomocníka – průvodce. Dříve než přijmeme nové Pramínky mezi jejich starší kamarády a vybereme pro ně průvodce, uděláme ještě jednu věc. Před vámi leží malé černé a červené papírky, které představují naši zlost, posměch, nepřátelskost. Kdo se jich bude chtít zbavit, vhodí papírky do nádoby s ohněm. Při obchůzce s hořícím kotlíkem zaříkávám: „Hoří, hoří černý peří, i já věřím, že zlo shoří“. Po spálení papírků tvaruji z hlíny velikou kouli a posílám ji po kruhu. Děti mohou do hlíněné koule otisknout svůj prst a potichu zašeptat svoje přání, aby nám bylo společně v Pramínku dobře. Koule byla v dalších dnech vypálena a děti ji přinášely do ranního kruhu jako připomenutí tohoto rituálu.

Oslovila jsem nováčky jménem: „Přijímáme vás do Pramínku, abyste se stali našimi kamarády, abychom se stali pramínky jedné společné řeky.“ Lektor maluje dětem na čelo modrou tužkou znak naší lesní školky – otevřenou spirálku –

Pramínek. Při malování znaků odřikávám: „Jako se kořeny vážou se zemí – volám dobro v nás. Jako se se vzduchem váže dým – volám dobro v nás. Jako se řeka váže s břehy – volám dobro v nás. Jako se oheň váže se dřevem – volám dobro v nás. Dobro v nás, zůstaň tu s námi po celý čas.“

Přijatí nováčci dostávají na krk ochranné hliněné amulety se spirálkou Pramínku. Ke každému nováčkovi je zvolen jeho průvodce (zájemci o provázení určitého dítěte se postaví a dítě si z nich samo vybírá svého průvodce), průvodce dostává na krk stejný amulet. Pro nejvíce nepřijímanou holčičku (oběť) jsem měla zajištěného průvodce (svou dceru), kdyby se nikdo z dětí nepřihlásil. Dívku však chtělo provázet mnoho dětí, mezi jinými i jedna z „agresorek“. Funkce průvodce se po týdnu střídala. Nováčci si průvodce volili v pondělním ranním kruhu. Role průvodců i provázených trvaly po dva měsíce, dále už jich nebylo třeba.

Na závěr našeho rituálu jsme opustili místnost a odešli do blízkého lesa. Tam děti dostaly úkol společně se ukrýt tak, aby nebyly vidět, ale viděly na nás lektory. Během jejich nepřítomnosti jsme připravili malou hostinu (křídla, ořechy, jablka, hrušky, hroznové víno). Potom jeden z lektorů přivedl děti držící se za ruce v dlouhém řetězu na slavnostní pohoštění.

Zakončuji své vyprávění o práci s pohádkou Ošklivé káčátko a vytahuji balící papír z prvního dne našeho semináře, na kterém jsou zaznamenány představy o tom, co je (co vše obsahuje) dramatická výchova. Procházíme znovu napsané pojmy a definice a zjišťujeme, zda jsme se během našeho třídního semináře těmto odhadům přiblížili, či ne. Na závěr pak účastníci hovoří o proběhlém semináři, o svých očekáváních a realitě, o odvaze využít dramatickou výchovu ve vlastní praxi...apod.

Při vedení semináře pro pedagogy lesních mateřských škol jsem si uvědomila, jak je devět hodin málo na seznámení se s DV. Pokud se s ní účastníci nesešli již dříve při svém studiu, na kurzu či jiném semináři, zůstane můj seminář jen jakýmsi okénkem do světa dramatické výchovy. Bez dalšího studia či zkušeností, nebudou zřejmě schopni DV s dětmi využívat. Při hodnocení semináře se účastníci dožadovali jeho pokračování, možnosti návštěvy a pozorování dramaticko výchovné práce s dětmi přímo v prostředí lesní školky, případně mojí návštěvy v jejich lesní školce a vedení dramatické aktivity s místní dětskou skupinou. Je pravdou, že i po absolvování třech ukázek realizovaných s dětmi v lesní školce Pramínek, si mnozí nedovedli představit, že tyto aktivity mohou probíhat s dětmi.

Seminář s dospělými účastníky proběhl v příjemné atmosféře. Byl to druhý seminář dramatické výchovy pro pedagogy, který jsem vedla. Účastníci byli tvořiví a otevření.

Mým cílem bylo předat co nejvíce dovedností a poznatků z dramatické výchovy načerpaných při studiu a praktické zkušenosti z lesní mateřské školy. Volila jsem náměty z odlišných oblastí, pro seznámení s různými způsoby práce a používala jen základní metody a techniky DV. Cítila jsem, že seminář je jen pouhou ochutnávkou, jak je možné s dětmi a s dramatickou výchovou pracovat. Během tří krátkých setkání bylo nejdůležitější toho co nejvíce společně prožít a poznat. Uvědomila jsem si, že po semináři pravděpodobně nebudou účastníci schopni samostatně vést dramatické aktivity. Základní předpoklad ovšem splňují, jsou schopni tvořivě reagovat a vstupovat do rolí, aktivně se účastnit. Pro samostatné vedení ovšem potřebují další zkušenosti a další vzdělávání v DV. Dlouhodobější systematický kurz zaměřený na dramaticko výchovnou práci v předškolním věku by zřejmě uvítali mnozí z účastníků.

Závěr

Ve své diplomové práci – Dramatická výchova v lesní mateřské škole – se opírám o svou osobní zkušenost s používáním metod a technik dramatické výchovy v lesní mateřské škole. Metody dramatické výchovy se pro mě staly přirozenými nástroji při výchovně vzdělávací práci s předškolními dětmi.

Moje práce je především záznamem aplikace teoretických znalostí, nabytých při studiu dramatické výchovy na DAMU, do praxe pedagoga lesní mateřské školy. Mým záměrem bylo poukázat na specifčnost dramatické výchovy v lesní mateřské škole, danou prostředím i celkovou filosofií lesních mateřských škol.

Největším specifikem při dramaticko výchovné práci v LMŠ je přírodní prostor, kde aktivity probíhají. Výchovně vzdělávací program je z velké části realizován ve volném prostředí přírody (lesa, louky, sadu) a jen jeho malá část se odehrává v zázemí LMŠ. Zázemí LMŠ často nesplňují požadavky kladené na prostor vhodný pro dramatickou výchovu.

Přírodní prostor je vhodný pro rozvoj pohybových dovedností a smyslů. Umožňuje kontakt a práci s přírodními materiály (vodou, hlínou, dřevem) a přírodou samou (stromy, zvířata, různé povrchy země...). Tato zkušenost může být zúročena v dramatických aktivitách vycházejících ze smyslové zkušenosti (narativní pantomima, práce s imaginární rekvizitou). Přírodní prostředí bez připravených hraček rozvíjí u dětí fantazii a představivost a podporuje častější námětovou hru s partnery, a tím rozvoj sociálních dovedností.

Nevýhodou otevřeného a neohrazeného přírodního prostoru při dramatických aktivitách je velké množství podnětů, které mohou odvádět či narušovat koncentraci dětí. Dále jsou dramatické aktivity v přírodě ovlivňovány a limitovány roční dobou a aktuálním počasím.

Partnerský, respektující a empatický přístup k dětem, rodičům i kolegům, který je vlastní lesním mateřským školám, je dalším specifickým ověřujícím možností dramatické výchovy v LMŠ. Partnerství je jedním ze základních principů, bez kterého dramatická výchova nemůže fungovat. V předškolním věku je nutné tento princip přenést do celodenního působení na dítě, není možné omezovat ho jen na řízené dramatické činnosti. Z tohoto hlediska je prostředí lesních mateřských škol pro dramatickou výchovu velmi příznivé.

Slavnosti lesních mateřských škol převzaté z waldorfské pedagogiky jsou dalším specifickým při dramaticko výchovné práci v LMŠ. Přináší témata a motivy, které se v běžných mateřských školách neobjevují. Nabízí prostor pro dramatické aktivity při přípravách (dramatizace příběhů a lidových pohádek ke slavnostem, dramatické strukturování, dramatické hry a cvičení) i samotném průběhu slavnosti.

Prostředí lesních mateřských škol se tak v mnohých ohledech jeví jako vhodné místo pro práci s dramatickou výchovou. Na základě své zkušenosti z hospitace ve třech lesních mateřských školách a setkání s účastníky vzdělávacího semináře (Dramatická výchova v LMŠ) musím konstatovat, že používání dramatické výchovy je v lesních mateřských školách spíše občasné a není běžnou součástí denního programu. Při využívání dramatické výchovy je často oslabena vlastní aktivní činnost vedoucí k prožitku, stejně jako schopnost improvizovat a experimentovat s tématem, situací, postavou. Nedostatek zkušeností a znalostí jak pracovat s dramatickou výchovou na straně pedagogů, vede nejčastěji k ilustrativnímu napodobování nerozvíjejícímu dětskou tvořivost.

Při vlastní výchovně vzdělávací práci v Lesním klubu Pramínek používám dramatickou výchovu v běžném programu dne jako prostředek k hlubšímu pochopení

a prožití probíraného tématu. Témata vychází ze školního vzdělávacího programu, aktuálního zájmu dětí (ptačí svět – projekt Ptačí sněm) nebo aktuální situace ve skupině (šikana – program Ošklivé káčátko). Metody dramatické výchovy tak přispívají především k rozvoji osobnostně sociálního. Při dramatickém kroužku (Dramatická tvořivá dílnička) jsou pak u dětí primárně rozvíjeny dovednosti dramatické.

Dramatickou výchovu využívám i při letních příměstských táborech Lesního klubu Pramínek. Jedná se buď o program s příběhem vázaným na literární předlohu, nebo o divadelně dramatický tábor, jehož cílem je příprava divadelního představení v prostředí lesa (Džiró a čtyři svitky).

V budoucnu bych chtěla dál využívat své zkušenosti s dramatickou výchovou v LMŠ při přímé práci s dětmi a také se věnovat vzdělávání pedagogů lesních mateřských škol v oboru dramatické výchovy.

Seznam použité literatury

CROWTHER, K. *Návštěva malé smrti*. 1. vyd. Praha: Baobab, 2013. 25 s. ISBN 978-80-87060-67-4.

ČAPKOVÁ, D. *Předškolní výchova v díle J.A. Komenského, jeho předchůdců a pokračovatelů*. 1. vyd. Praha: SPN, 1968. 280 s. ISBN 14-017-67.

ČERNÁ, Z., NOVÁK, M. *Prodaný sen*. Praha: Albatros, 1973. 155 s.

DOLEŽALOVÁ, J. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Praha: Portál, 2010. 166 s. ISBN 978-80-7367-693-3.

JANČOVÁ, P., BLAŽKOVÁ, V., MICHLOVÁ, K. Ptačí sněm - Záznam víkendové dílny podle knihy Petra Síse. *Tvořivá dramatika*. 2015, roč. XXVI, č. 74, s. 26-32. ISSN 1211-8001.

KAPUCIÁNOVÁ, M. *Lesní a venkovní pedagogika*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2010. 52 s. ISBN 978-80-7290-451-8.

MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2007a. 155 s. ISBN 978-80-901660-9-0.

MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: AMU, 2007b. 222 s. ISBN 978-80-7331-089-9.

MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: NIPOS, 2007c. 199 s. ISBN 978-80-7068-207-4.

MACHKOVÁ, E. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu aneb hledání dramatičnosti*. Praha: AMU, 2012. 146 s. ISBN 978-80-7331-214-5.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. 182 s. ISBN 80-247-0870-1.

MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada Publishing, 2010. 150 s. ISBN 978-80-247-2310-5.

PLICKA, K., VOLF, F. *Český rok – Zima*. 2. vyd. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, 1960. 415 s.

Projekty ALMŠ. Asociace lesních mateřských škol [online]. [cit. 2015-08-11]
Dostupný z: <<http://lesnims.cz/node/3488>>

RICHTER, L. *Hříčky, hry a scénáře pro starší a pokročilé*. 1. vyd. Praha: Společenství pro pěstování divadla pro děti a mládež DOBRÉ DIVADLO DĚTEM, 2007. 159 s. ISBN 978-80-902975-7-9.

SENDAK, M. *Tam, kde žijí divočiny*. Praha: Hynek, 1994. ISBN 80-85906-08-2.

SÍS, P. *Ptačí sněm*. 1. vyd. Praha: Labyrint, 2011. 160 s. ISBN 978-80-86-803-20-3.

SKÁLOVÁ, A. *Pampe a Šinka*. Praha: Arbor vitae, 2010. ISBN 978-80-87164-46-4.

SMOLÍKOVÁ, K. a kolektiv. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. 48 s. ISBN: 80-87000-00-5.

Standardy kvality LMŠ. Praha: Asociace lesních mateřských škol, 2014. 12 s.

SVATOŠOVÁ, T. *Písmo jako vědomá stopa pohybu*. Praha: DYS-centrum Praha, 2009. 181 s. ISBN 978-80-904494-0-4.

SVOBODOVÁ, E., ŠVEJDOVÁ, H. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011. 168 s. ISBN 978-80-262-0020-8.

ULRYCHOVÁ, I., GREGOROVÁ, V., ŠVEJDOVÁ, H. *Hrajeme si s pohádkami*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 120 s. ISBN 80-7178-355-2.

VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. 352 s. ISBN 978-80-247-1865-1.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie dětství a dospívání*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2012. 529 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

VOŠAHLÍKOVÁ, T. *Ekoškoly a lesní mateřské školy*. 2. vyd. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2012. 93 s. ISBN 978-80-7212-537-1.

ZÍBRT, Č. *Veselé chvíle v životě lidu českého*. 2. vyd. Praha: Vyšehrad, 2006. 640 s. ISBN 80-7021-624-7.

Seznam příloh

A. Dotazník o prvcích dramatické výchovy v LMŠ

B. Standardy kvality lesních mateřských škol

C. Etický kodex pedagoga LMŠ

Dotazník o prvcích dramatické výchovy ve vaší lesní MŠ

Zdravím Vás,

jmenuji se Petra Jančová a jsem 4. rokem hlavní lektorkou v Lesním klubu Pramínek ve Světicích. Prosím Vás o zodpovězení několika otázek o využívání dramatické výchovy ve Vaší lesní mateřské škole.

Děkuji Vám za vstřícnost a vyplnění dotazníku.

Petra

Název lesní MŠ, adresa a kontakt:

Objevují se nějakým způsobem prvky dramatické výchovy ve Vaší lesní školce? V jaké formě? (v běžném programu dne, jako samostatný kroužek, při přípravě divadelního představení, dramatizace příběhu, jinak ...)

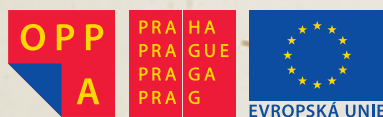
Používáte-li prvky dramatické výchovy, kdo aktivity vede? (externista, lektor MŠ, ...)

- Jaké je jeho vzdělání pro tento druh práce? (škola, kurz, zájem, nadšení...)

Bylo by možné vaši lesní mateřskou školu navštívit a dramatických aktivit se zúčastnit (jako účastník-hráč či jako vstřícný pozorovatel)?

STANDARDY KVALITY LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL

ve znění z 28. března 2014



EVROPSKÝ SOCIÁLNÍ FOND
PRAHA & EU: INVESTUJEME DO VAŠÍ BUDOUCNOSTI

OBSAH

ÚVOD	3
1. Co to je „lesní mateřská škola“?	3
2. Co jsou to „Standardy kvality lesních MŠ“?	3
3. Práce s příručkou	3
STANDARDY KVALITY	4
I. PROCEDURÁLNÍ STANDARDY	4
S1: Cíle činnosti a zásady jejího poskytování	4
S2: Smlouva o výchově a vzdělávání dítěte	4
S3: Dokumentace o výchově a vzdělávání dětí	4
S4: Práce s dětmi	4
S5: Zpětná vazba rodičů ke kvalitě činnosti	5
S6: Partnerství	5
S7: Poskytování informací o činnosti	5
II. PERSONÁLNÍ STANDARDY	6
S8: Personální zajištění	6
S9: Profesní rozvoj pracovníků	6
III. PROVOZNÍ STANDARDY	6
S10: Prostředí	6
S11: Finanční udržitelnost	7
S12: Nouzové a havarijní situace	7
S13: Zvyšování kvality činnosti	7
VYHODNOCOVÁNÍ STANDARDŮ KVALITY	8
SKUPINA PRO KVALITU PŘI ASOCIACI LESNÍCH MŠ	8
PŘÍKLAD DOBRÉ PRAXE	9
ZÁVĚR	9
PŘÍLOHY	10
1. Zpráva o naplňování Standardů kvality lesních mateřských škol	
2. Vzor Certifikátu kvality lesní MŠ plnící Standardy kvality	

TIRÁŽ

Editorka: Mgr. Veronika Zimmelová
Spolupracovali: účastníci programu Školka blízka přírodě 2013/14, zvláštní dík patří za spolupráci PhDr. Tereze Valkounové, Ph.D., Mgr. Aleně Lalákové, Martině Březinové, Johaně Passerin, Kateřině Kůsové a Mgr. Blance Dymáčkové
Grafický design a ilustrace: Tereza Vostradovská
DTP: Studio PANTOM, Barbora Pavlíčková

Vydala Asociace lesních mateřských škol, 2014
www.lesnims.cz

Standardy kvality lesních mateřských škol vznikly v rámci projektu Profesionalizace lesních mateřských škol v Praze, který byl podpořen Operačním programem Praha Adaptabilita.



EVROPSKÝ SOCIÁLNÍ FOND
PRAHA & EU: INVESTUJEME DO VAŠÍ BUDOUCNOSTI

ÚVOD

1. Co to je „lesní mateřská škola“?

Lesní mateřská škola má provoz většinu času ve volné přírodě. Zázemí je prosté – je určeno k účelu příležitostného pobytu. Pedagogický program je v souladu s RVP PV. Jeho těžiště je v prožitkové pedagogice – ve volné hře a řízené činnosti v reálných situacích. Malá skupina dětí v doprovodu nejméně dvou pedagogů vytváří prostor pro individuální přístup a hlubší vztahy mezi lidmi.

2. Co jsou to „Standardy kvality lesních MŠ“?

Cílem Standardů kvality ALMŠ je zaručit dětem, jejich rodičům, pracovníkům lesních MŠ a orgánům státní správy určitou kvalitu práce v lesní MŠ. Standardy kvality byly vypracovány v rámci projektu Profesionalizace lesních MŠ v Praze. Otázka jejich závaznosti byla diskutována v rámci fokusních skupin a dále v širším kruhu na členských schůzích Asociace lesních MŠ. Naplnění Standardů kvality je závazné pro každou členskou lesní MŠ ve lhůtě do 2 let od vzniku členství v ALMŠ.

Standardy kvality se dělí na procedurální, personální a provozní. Procedurální standardy určují srozumitelná a jasná pravidla práce lesní MŠ ve vztahu k dětem, jejich rodičům a veřejnosti. Personální standardy jsou zaměřeny na pracovníky organizace a na jejich profesní rozvoj. Provozní standardy popisují provozní předpoklady pro zajištění dobré kvality práce v lesní MŠ. Zahrnují také způsoby jejího vyhodnocování.

3. Práce s příručkou

Po úvodní části, kde jsou vymezeny základní pojmy, následuje část věnovaná Standardům kvality. Standardy kvality jsou rozděleny do tří skupin na procedurální, personální a provozní standardy. Standardů kvality je v souhrnu celkem 13. Každý Standard je představen definicí, doprovázen pomocnými otázkami k jeho lepšímu porozumění a výčtem dokladů, které slouží k ověření jeho naplňování. Pořadí dokladů pod pomocnými otázkami odpovídá pořadí jejich uvedení v definici Standardu. Vykázání tučně vyznačených dokladů je pro splnění Standardu povinné. Netučně vyznačené položky jsou nepovinným kritériem, jehož uvedení má pouze podpůrnou funkci.

V závěru příručky se nachází část věnovaná vyhodnocování Standardů kvality. Je tu také příklad dobré praxe ze zavádění Standardů do života jedné lesní MŠ. Přílohy tvoří formulář sebehodnotící/hodnotící zprávy s přehlednou tabulkou všech povinných dokladů Standardů kvality a vzor certifikátu dosvědčujícího kvalitu.

Tuto příručku doplňuje Balíček zkušeností a materiálů k založení a provozu lesní mateřské školy vydaný ALMŠ v roce 2012 formou e-knihy. Dalším doplňkem je vzorový Etický kodex pedagoga lesní MŠ, který vznikl současně se Standardy kvality lesních MŠ v roce 2014.

STANDARDSY KVALITY

I. PROCEDURÁLNÍ STANDARDSY

(těžištěm je vztah lesní MŠ k rodičům, dětem a veřejnosti)

S1: CÍLE ČINNOSTI A ZÁSADY JEJÍHO POSKYTOVÁNÍ



Školka má písemně definováno a zveřejněno poslání, výchovně vzdělávací cíle, zásady poskytování své činnosti a vymezen okruh osob, kterým je činnost určena. Výchovně vzdělávací cíle jsou v souladu s RVP PV.

Kdo jsme, co děláme, pro koho (cílová skupina), jak to děláme, jaký je náš cíl a proč to děláme? Prezentujeme to na veřejnosti? Je náš ŠVP v souladu s RVP PV?

- **Webové stránky**
(poslání/cíle/zásady/cílová skupina)
- **ŠVP v souladu s RVP PV**
- **Smlouva o výchově a vzdělávání dítěte**
- **Provozní řád**
- Stanovy
- Informační materiály

S2: SMLOUVA O VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ DÍTĚTE



Školka má se zákonnými zástupci dětí písemně uzavřenou dohodu o podmínkách a pravidlech výchovy a vzdělávání dítěte. Podle těchto pravidel postupuje.

Jsou vyjasněna vzájemná práva a povinnosti školky a rodičů (popř. jiných zákonných zástupců dítěte)?

- **Smlouva o výchově a vzdělávání dítěte**
- Doporučení pro vybavení dítěte
- Provozní řád
- ŠVP v souladu s RVP PV

S3: DOKUMENTACE O VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ



Školka vede evidenci dětí a jejich individuálních potřeb. V tomto postupuje v souladu se zákonem

o ochraně informací. Školka svou práci s dětmi a její přípravu dokumentuje.

Jaké písemné dokumenty nám pomáhají při přípravě a práci s dětmi?

- **Denní docházka**
- **Informace o dítěti, jeho zdravotním stavu a individuálních potřebách**
- Vnitřní směrnice pro nakládání s osobními daty
- Portfolia dětí
- Zápisy z pedagogických porad
- Pedagogické přípravy
- Záznamy o rozvoji klíčových kompetencí dětí
- Kniha úrazů

S4: PRÁCE S DĚTMI



Pedagog pracuje v souladu s Etickým kodexem pedagoga lesní MŠ. Jednání ve skupině a struktura dne mají známá pravidla. Základem pedagogické práce je vlastní školní vzdělávací program, který je v souladu s RVP PV. Pedagogický přístup vychází z prožitkového učení dětí v celoročním kontaktu s přírodou. Pedagog je schopen svou přípravu uzpůsobit aktuálnímu zájmu a potřebám dětí a aktuálním podmínkám prostředí, kde program probíhá. Pedagog umožňuje dítěti prožít bezpečné riziko. Prostředí s minimem hraček, které mají předem definovaný účel, podporuje u dětí rozvoj kreativity a sociálního učení. Školka zajišťuje předškolní výchovu a vzdělávání dětí. Sleduje rozvoj klíčových kompetencí dětí a informuje o tom zákonné zástupce dítěte nejméně 2x do roka v individuálních pohovorech. Školka má vytvořen adresář odborného multidisciplinárního týmu, na který může v případě potřeby rodiče s dítětem odkázat.

Jak se pozná, že pedagog pracuje v souladu s Etickým kodexem pedagoga lesní MŠ? Má školka seznam pravidel společného soužití? Má denní režim ve školce jasný řád? Má školka vypracován vlastní ŠVP? Je v souladu s RVP PV?

Kdo se podílel na jeho tvorbě? Jakou formou pedagogové předávají dětem informace? Jsou pedagogové schopni pohotově improvizovat? Jak uzpůsobujete program změně vnějších podmínek? Je pedagogům a rodičům jasné, co to je bezpečné riziko? Jak s ním pedagogové pracují? Jak pracujete s dětmi v ročníku před nástupem do školy? Jakým způsobem a jak často reflektujete vývoj dětí? Podle jakých kritérií? Jak zpětnou vazbu o dětech sdělíte s rodiči? Víte, na koho se obrátit, kdyby dítě potřebovalo podporu odborného specialisty?

- **Etický kodex pedagoga lesní MŠ**
- **Provozní řád školky**
- Pravidla školky
- **ŠVP v souladu s RVP PV**
- Pedagogické přípravy
- Pracovní úlohy pro předškoláky
- **Reflexe vývoje dětí (dle kritérií vlastních či např. Výzkumného ústavu pedagogického)**
- **Záznamy o rozvoji klíčových kompetencí dětí**
- **Adresář školských poradenských pracovišť (PPP, SPC) a odborného multidisciplinárního týmu (dětský psycholog, logoped, speciální pedagog, pediatr, fyzioterapeut...)**

S5: ZPĚTNÁ VAZBA RODIČŮ KE KVALITĚ ČINNOSTI

Školka vytváří příležitosti pro přijímání zpětné vazby od rodičů. Pozitivní i negativní zpětné vazby od rodičů vyhodnocuje. Má zpracována písemná pravidla pro vyřizování negativní zpětné vazby. Podle těchto pravidel postupuje.

Je rodičům jasné, jakým způsobem dávat školce zpětnou vazbu? Je jasné, na koho se se zpětnou vazbou obracet? Má školka pravidla pro vyřizování negativní zpětné vazby ke kvalitě své práce?

- Pohovory s rodiči
- Dotazníky pro rodiče
- **Organizační řád (personální struktura a odpovědnosti)**
- **Pravidla pro vyřizování stížností**
- Smlouva o výchově a vzdělávání dítě
- Provozní řád

S6: PARTNERSTVÍ

Školka spolupracuje s rodinami zapsaných dětí, s místní komunitou a komunitou lesních mateřských škol. Školka se alespoň jednou ročně účastní Členských schůzí ALMŠ (sletů).

Jak spolupracujete s rodiči a sourozenci zapsaných dětí? Jak probíhá vaše spolupráce se subjekty v místě vašeho působení? Jakou formou spolupracujete s ALMŠ?

- Brigády
- Výlety
- Slavnosti
- Přednášky otevřené veřejnosti
- Benefice
- Jarmarky
- Exkurze
- **Prezenční listina sletů ALMŠ**
- Společná školení

S7: POSKYTOVÁNÍ INFORMACÍ O ČINNOSTI

Školka informuje o své činnosti tak, aby byl její obraz transparentní ve vztahu k rodičům zapsaných dětí, ve vztahu k zájemcům o docházku a k veřejnosti. Snaží se poskytovat dostatek informací a pečuje o dobré jméno lesní MŠ.

Jakými způsoby školka informuje rodiče zapsaných dětí? Jak o sobě dává vědět zájemcům o docházku a další veřejnosti? Kdo obraz školky na veřejnosti vytváří? Je někdo ve školce odpovědný za tuto oblast?

- **Webové stránky**
- **Schůzky s rodiči**
- Nástěnka
- Maily
- Dny otevřených dveří
- Letáky
- Příspěvky do místního a regionálního tisku
- Slavnosti otevřené veřejnosti
- Účast zástupců školky na akcích místní komunity
- Výroční zpráva
- Benefice
- Jarmarky

II. PERSONÁLNÍ STANDARDY

(těžištěm je vztah lesní MŠ ke svým pracovníkům)

S8: PERSONÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ

Školka má písemně stanovenou personální strukturu. Je schopná popsat kvalifikační a osobnostní předpoklady zaměstnanců. Minimálně jeden pedagog má ukončené či probíhající vzdělání dle platné legislativy pro MŠ, nebo ukončil či je frekventantem akreditovaného vzdělávacího kurzu pro pedagogy, který organizuje ALMŠ. Se skupinou max. 16 dětí pracují vždy 2 pedagogové.

Je jasné, kdo má v týmu jaká oprávnění a povinnosti? Je při přijímání zaměstnanců jasné, koho hledáte? Má alespoň jeden člen pedagogického týmu potřebné vzdělání? Pracují se skupinou dětí vždy 2 pedagogové?

- **Organizační řád (personální struktura a odpovědnosti)**
- **Osvědčení o studiu**
- **Certifikát akreditovaného kurzu při ALMŠ**
- Adresář školských poradenských pracovišť (PPP, SPC) a odborného multidisciplinárního týmu (dětský psycholog, logoped, speciální pedagog, pediatr, fyzioterapeut, oční...)
- **Denní docházka (dětí i pedagogů)**

S9: PROFESNÍ ROZVOJ PRACOVNÍKŮ

Školka pravidelně vyhodnocuje práci pracovníků podle předem domluvených kritérií, oceňuje ji a podporuje zaměstnance v dalším profesním

růstu. Pedagogové alespoň jednou ročně navštíví lesní MŠ či kamennou mateřskou školu.

Probíhá ve školce pravidelné sebehodnocení a vyhodnocení práce pracovníků? Podle jakých kritérií? Je rozpočet nastaven tak, aby byla odměna pracovníků dostatečná? Poskytuje školka svým pracovníkům nějaké benefity? Oceňuje školka své zaměstnance morálně? Je mezi zaměstnanci podporována výměna informací a zkušeností? Je zaměstnancům umožněno další vzdělávání? Jak předchází školka syndromu vyhoření? Má školka prostředky pro supervizi (případovou, týmovou, individuální, manažerskou)? Jaký je možný přínos z návštěvy jiné školky?

- **Kritéria pro sebehodnocování a vyhodnocování**
- **Sebehodnotící zpráva pracovníka (možno využít i jako podklad pro rozhovor s nadřízeným)**
- Vyhodnocování (např. vzájemná zpětná vazba pedagogů, rozhovor s nadřízeným)
- Dlouhodobě vyrovnaný rozpočet
- Pracovní benefity
- **Záznamy o poradách týmu**
- Individuální vzdělávací plán pracovníků
- Kurzy (např. Školka blízka přírodě)
- Letní škola pro pedagogy lesních MŠ
- Zápisy ze setkání se supervizorem
- **Zpráva z výměnné exkurze do lesních či kamenných školek**

III. PROVOZNÍ STANDARDY

(těžištěm jsou provozní předpoklady práce v lesní MŠ a předpoklady pro zvyšování její kvality)

S10: PROSTŘEDÍ

ŠVP je realizován primárně ve volné přírodě na základě dohody s majitelem/li pozemku. Zázemí školky je umístěno ve volné přírodě, či je z něj volná příroda dětem dosažitelná do 20 minut. Pokud má školka provoz déle než 3 hodiny, má k dispozici vyhřívatelné zázemí pro odpočinek dětí a zahřátí při jakémkoli počasí. Ve školce je k dispozici toaleta a pitná voda z ověřitelného

zdroje. Provoz v zázemí plně vyhovuje podmínkám Ustanovení hygienických podmínek v zařízeních typu lesní MŠ.

Máte dohodu o užívání pozemku? Jak daleko máte do volné přírody? Je školka schopna zajistit výchovu a vzdělání dětí po celý školní rok? Co k tomu potřebuje provozně zajistit? Drží se stravování a hygiena ve školce mezirezortního Ustanovení vyjednaného ALMŠ?

- Dohoda o užívání pozemku
- **Dosažitelnost volné přírody dětmi do 20 minut**
- **Provozní řád**
- ŠVP
- Ustanovení hygienických podmínek v zařízeních typu LMŠ

S11: FINANČNÍ UDRŽITELNOST

Školka má finanční řízení. Rozpočet je vypracován na minimálně jeden školní rok. Rozpočet je z dlouhodobého hlediska vyrovnaný.

Kdo je odpovědný za finanční management projektu? Má školka vyrovnaný rozpočet, aby byla schopna zajistit dlouhodobý stabilní provoz? Jaké jsou finanční zdroje školky?

- Organizační řád (personální struktura a odpovědnosti)
- **Dlouhodobě vyrovnaný rozpočet**
- Tabulka cashflow
- Smlouva o výchově a vzdělávání dětí
- Fundraisingový plán

S12: NOUZOVÉ A HAVARIJNÍ SITUACE

Školka vědomě pracuje s riziky. Má písemně popsány nouzové a havarijní situace, ke kterým může dojít, a postup při jejich řešení. Všichni pracovníci jsou s tímto dokumentem seznámeni. Školka vede evidenci úrazů. Školka má povinně sjednáno úrazové a škodové pojištění. Pedagogové absolvovali kurz první pomoci. Tento kurz obnovují nejméně 1x za čtyři roky. Pedagogové mají vždy k dispozici lékárničku a nabitý mobilní telefon se všemi potřebnými kontakty.

S jakými riziky se můžete setkat v místě zázemí vaší školky? A v jejím okolí? Víte, jak byste postupovali, kdyby k něčemu došlo? Umí pedagogové poskytnout první pomoc? Kdo kontroluje doplnění lékárničky? Kdo má na starosti, aby byl terénní telefon vždy nabitý a byly v něm kontakty na všechny rodiče a důležité subjekty? Máte kontakt na správce lesa? Co je přínosem knihy úrazů? Má školka sjednáno úrazové a škodové pojištění? Kde by školka našla ochranné zázemí např. v případě povodně či deletrvajících mrazů?

- **Dokument vyhodnocení rizik a přínosů**
- **Dokument o postupu při nouzových a havarijních situacích**

- **Doklad o tom, že se zaměstnanec seznámil s postupem při nouzových a havarijních situacích a byl proškolen v BOZP**
- **Knihy úrazů**
- Denní docházka
- **Smlouva o úrazovém a škodovém pojištění**
- **Osvědčení o absolvování kurzu první pomoci**
- Organizační řád (personální struktura a odpovědnosti)
- **Dokument o revizi lékárničky**
- Domluvené ochranné zázemí
- Dokumenty o revizi přístrojů (např. hasicího přístroje, kamen)
- HACCP v případě stravování v lesní MŠ

S13: ZVYŠOVÁNÍ KVALITY ČINNOSTI

Školka pravidelně nejméně jednou ročně vyhodnocuje, zda je její práce na úrovni jednotlivců i organizace jako celku v souladu s definovaným posláním, cíli a zásadami. Využívá k tomu interní a externí zpětné vazby. Závěry z porad mají písemnou formu.

Jakou formu vyhodnocování používáte na úrovni pracovníků? Jakou na úrovni organizace jako celku? Co je přínosem vyhodnocování naplňování ŠVP? Jak často vyhodnocujete? Je to dostatečně často? Kdo všechno může vaši školce dát zpětnou vazbu? Jaký je vztah ALMŠ ke kvalitě ve vaší školce? Co je přínosem písemných závěrů z porad?

Interní zpětná vazba:

- **Kritéria pro sebevyhodnocování a vyhodnocování**
- **Týmové vyhodnocování organizace jako celku (např. SWOT analýza)**
- **Vyhodnocování naplňování ŠVP**
- **Sebehodnotící zpráva o naplňování Standardů kvality**
- Sebevyhodnocování a vyhodnocování pracovníků
- **Zápisy z porad**

Externí zpětná vazba:

- Dotazníky pro rodiče (anonymní i jmenovité)
- Stížnosti
- Audity
- Zpětná vazba od spřátelené lesní MŠ
- Připomínky externistů a návštěvníků
- Ohlasy veřejnosti
- Studie, výzkumy a posudky odborníků
- **Zpráva o naplňování Standardů kvality od Skupiny pro kvalitu při ALMŠ**

VYHODNOCOVÁNÍ STANDARDŮ KVALITY



Standardy kvality jsou závazné pro všechny členy ALMŠ s platností od 1. 1. 2015. Stávající členové ALMŠ mají povinnost splnit Standardy kvality do 1. 1. 2017. Budoucí členové ALMŠ mají povinnost Standardy kvality splnit do 2 let od vzniku členství v ALMŠ. Následně je vyhodnocování plnění Standardů kvality prováděno každoročně.

Vyhodnocování plnění Standardů kvality má větší formu sebehodnotící zprávy (viz příloha), kterou školka elektronicky odešle Skupině pro kvalitu nejpozději do 2 měsíců před uplynutím platnosti Certifikátu kvality.

Poprvé a následně jednou za 3 roky je vyhodnocení provedeno externě regionálními zástupci Skupiny pro kvalitu. Externí vyhodnocení probíhá částečně i v zázemí školky. Provádí se na základě elektronické žádosti adresované Skupině pro kvalitu. K žádosti je třeba v elektronické formě přiložit sebehodnotící zprávu a některé z povinných dokladů dosvědčujících plnění Standardů (jejich seznam je uveden

na webu Asociace lesních MŠ www.lesnims.cz). Žádost o externí vyhodnocení s příslušnými doklady je nutné podat nejpozději do 3 měsíců před uplynutím platnosti Certifikátu kvality. U prvního externího vyhodnocení se žádost podává ve lhůtě 3 měsíců před plánovanou návštěvou zástupce Skupiny pro kvalitu v zázemí školky.

Skupina pro kvalitu při ALMŠ po sebehodnocení/vyhodnocení školce udělí Certifikát kvality s platností jednoho roku. Pokud školka Standardy nesplní, má 3 měsíce od posledního neúspěšného vyhodnocování na to, aby Standardy naplnila. Pokud Standardy nebude naplňovat ani po uplynutí této lhůty, nebude jí přidělen Certifikát/ popř. jí bude odebrán. Na nejbližším sletu ALMŠ se pak bude hlasovat o jejím vyloučení z ALMŠ.

ALMŠ bude zavádění Standardů kvality do praxe lesních MŠ podporovat nezpoptatněným každoročním seminářem a zpoplatněnou poradenskou službou.

SKUPINA PRO KVALITU PŘI ASOCIACI LESNÍCH MŠ

Skupina pro kvalitu při Asociaci lesních MŠ se skládá z 10 zástupců z dlouhodobě fungujících lesních MŠ. Při jejich volbě je zohledněno regionální kritérium. Zástupci jsou jmenováni na 3 roky. Jejich funkční období bude po této lhůtě ukončeno na nejbližším sletu Asociace lesních MŠ, kde proběhne nová volba členů Skupiny pro kvalitu při Asociaci lesních MŠ. Bude při ní zohledněno regionální zastoupení a zkušenost s provozem lesní MŠ.

Skupina pro kvalitu při Asociaci lesních MŠ rozhoduje o splnění kritérií Standardů kvality a uděluje Certifikát kvality. Ve vztahu k dokladům členských

lesních MŠ, ke kterým získá přístup, podléhá zákonu o ochraně informací.

Skupina pro kvalitu při Asociaci lesních MŠ podporuje zavádění Standardů do praxe pořádáním tematických seminářů. Každoročně Standardy kvality reviduje s ohledem na aktuální vývoj práce v lesních MŠ. Členové Skupiny pro kvalitu se dále vzdělávají v oblastech, které Standardy kvality popisují.

Práce Skupiny pro kvalitu je financována z projektů pro řízení kvality a z poplatků členů ALMŠ. Její práce je úsporná, efektivní a v souladu s udržitelným rozvojem.

PŘÍKLAD DOBRÉ PRAXE

První zkušenosti Devětsilu se zaváděním Standardů kvality (Mgr. Veronika Zimmelová)

Naše lesní mateřská školka vznikla v roce 2011 z rodičovské iniciativy. V mém zastoupení se účastnila roční práce ve fokusních skupinách, kde Standardy kvality lesních MŠ vznikaly. Nyní naše školka získává se zaváděním Standardů kvality do své praxe první zkušenosti. Jaké jsou?

Zavádění Standardů kvality má dopad na celou naši školku. Důležité je především východisko, jak ke Standardům přistupujeme. Jejich zavádění je totiž možné vnímat jako rutinní administrativní nutnost, a nebo ho lze chápat jako vítanou příležitost reflexe naší práce. My jsme si vybrali druhou možnost. Nejde nám jen o mrtvé dokumenty k doložení splnění kritérií. Potřebné dokumenty jsou pro nás nášlapnými kameny na cestě za tím nejdůležitějším – na cestě za žitými dobrými vztahy ve školce. Procedurální, personální, provozní standardy – zní to až odpudivě, ale je možné za tím vidět konkrétní vztahy školky k dětem, rodičům, pracovníkům a veřejnosti.

Zásadní podle nás je, že Standardy určují jakési minimum, podle čeho se pozná dobrá práce lesní školky, a že toto minimum je předem známo všem zúčastněným. Situace je přehledná. Je tu školka se závazkem dobré práce a jsou tu osoby ve vztahu k ní, které mají představu, co od školky očekávat. Standardy podle nás přispívají k tomu, že očekávání a vztahy ve školce jsou obecně vyjasněnější, což vede k prohloubení stability projektu.

Do procesu zavádění Standardů kvality do praxe vstupujeme s přesvědčením, že se jedná o dobře investovaný čas a energii. Máme za to, že většinu Standardů po dvou letech provozu přirozeně splňujeme. Vytvoření většiny dokumentů potřebných k jejich prokázání si totiž už vynutila praxe. Je tu ale pár položek, které bude třeba dopracovat do písemné podoby. Jsme vlastně rádi, že Standardy nás v tom popoženou. Chystáme se udělat revizi všech dokumentů. Zatím jsme u toho, že jsme si dokumenty pracovníčně roztrídili do kategorií. Rozlišujeme mezi týmovými a manažerskými dokumenty – k úlevě všech dokumentu o revizi lékárničky nemusí pracovat celý tým. Také rozlišujeme mezi dynamickými a stabilními standardy – některé věci se zkušenostmi vyvíjí a některé jsou v zásadě neměnné. Tak jsme začali.

Máme za to, že z povahy věci je proces zavádění Standardů kvality neukončený. Důležité je ale pevně směřování – dobrá lesní MŠ, kde děti, rodiče, pracovníky i okolí školky naplňuje pocit spokojenosti. Pevně věříme, že Standardy kvality nám na cestě za dobrou lesní MŠ pomohou a certifikát o jejich naplňování dá okolí o našem úsilí vědět.



ZÁVĚR

Pevně doufáme, že tato příručka podpoří kvalitu práce v lesních MŠ tak, aby z ní měli užitek děti, jejich rodiče, pracovníci lesních MŠ i orgány státní správy.



PŘÍLOHY

1. Zpráva o naplňování Standardů kvality lesních mateřských škol

Typ zprávy			
Datum		Místo	
Jméno a příjmení hodnotitele		E-mail	
		Telefon	

Identifikační údaje lesní MŠ (provozovatel, adresa, IČ)			
Jméno a příjmení odpovědného zástupce lesní MŠ		E-mail	
		Telefon	

Okruh standardů	Standard kvality	Povinný doklad	Splňuje/nesplňuje	Poznámky
I. PROCEDURÁLNÍ STANDARDY (těžištěm je vztah lesní MŠ k rodičům, dětem a veřejnosti)	S1: Cíle činnosti a zásady jejího poskytování	Webové stránky		
		ŠVP v souladu s RVP PV		
		Smlouva o výchově a vzdělávání dítěte		
		Provozní řád		
	S2: Smlouva o výchově a vzdělávání dítěte	Smlouva o výchově a vzdělávání dítěte		
	S3: Dokumentace o výchově a vzdělávání dětí	Denní docházka		
		Informace o dítěti, jeho zdravotním stavu a individuálních potřebách		
	S4: Práce s dětmi	Etický kodex pedagoga lesní MŠ		
		Provozní řád školky		
		ŠVP v souladu s RVP PV		
		Reflexe vývoje dětí		
		Záznamy o rozvoji klíčových kompetencí dětí		
		Adresář školských poradenských pracovišť a odborného multidisciplinárního týmu		
	S5: Zpětná vazba rodičů ke kvalitě činnosti	Organizační řád		
		Pravidla pro vyřizování stížností		
	S6: Partnerství	Prezenční listina sletů ALMŠ		
	S7: Poskytování informací o činnosti	Webové stránky		
		Schůzky s rodiči		

Okruh standardů	Standard kvality	Povinný doklad	Splňuje/nesplňuje	Poznámky
II. PERSONÁLNÍ STANDARDY (těžištěm je vztah lesní MŠ ke svým pracovníkům)	S8: Personální zajištění	Organizační řád		
		Osvědčení o studiu		
		Certifikát akreditovaného kurzu při ALMŠ		
		Denní docházka		
	S9: Profesní rozvoj pracovníků	Kritéria pro sebevyhodnocování a vyhodnocování		
		Sebehodnotící zpráva pracovníka		
		Záznamy o poradách týmu		
		Zpráva z výměnné exkurze do lesních či kamenných školek		
III. PROVOZNÍ STANDARDY (těžištěm jsou provozní předpoklady práce v lesní MŠ a předpoklady pro zvyšování její kvality)	S10: Prostředí	Dosažitelnost volné přírody dětmi do 20 minut		
		Provozní řád		
	S11: Finanční udržitelnost	Dlouhodobě vyrovnaný rozpočet		
	S12: Nouzové a havarijní situace	Dokument vyhodnocení rizik a přínosů		
		Dokument o postupu při nouzových a havarijních situacích		
		Doklad o seznámení zaměstnance s postupem při nouzových a havarijních situacích a o proškolení v BOZP		
		Kniha úrazů		
		Smlouva o úrazovém a škodovém pojištění		
		Osvědčení o absolvování kurzu první pomoci		
		Dokument o revizi lékárničky		
	S13: Zvyšování kvality činnosti	Kritéria pro sebevyhodnocování a vyhodnocování		
		Týmové vyhodnocování organizace jako celku		
		Vyhodnocování naplňování ŠVP		
		Sebehodnotící zpráva o naplňování Standardů kvality		
		Zápisy z porad		

Prohlašujeme, že naše lesní MŠ uznává příručku „Standardy kvality lesních mateřských škol“ v jejím aktuálním znění jako základ pro svou práci.



Asociace lesních mateřských škol
se sídlem Šlikova 47, Praha 6, IČO: 22907122, www.lesnims.cz

uděluje
na základě splnění podmínek daných ve Standardech kvality
pro lesní mateřské školy

CERTIFIKÁT KVALITY

č. 24

Název subjektu: MŠ JURTA

Sídlo subjektu: VÍTĚZSTVÍ 29, 405 02, DĚČÍN - NEBOČADY

IČ: 71 342 311

s platností do 25. 7. 2018



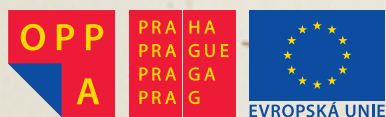
V Praze dne 8. 8. 2014

PhDr. Tereza Valkounová
předsedkyně Asociace lesních mateřských škol



ETICKÝ KODEX PEDAGOGA LESNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY

ve znění z 27. dubna 2014



EVROPSKÝ SOCIÁLNÍ FOND
PRAHA & EU: INVESTUJEME DO VAŠÍ BUDOUCNOSTI

ÚVOD

1. Co je to „Etický kodex pedagoga lesní MŠ“?

Etický kodex pedagoga lesní MŠ byl vytvořen na jedné z fokusních skupin v rámci projektu Profesionalizace lesních MŠ v Praze. Dokument zakládá mravní pravidla pedagogů z lesních MŠ. Stanovené zásady jsou pro společenství pedagogů z řad členských organizací ALMŠ závazné. Smyslem etického kodexu je nabídnout pedagogům lesních MŠ nástroj reflexe vlastní práce. Tato reflexe je podle Standardů kvality lesních mateřských škol předpokladem k zvyšování kvality činnosti..

2. Závaznost etického kodexu

Etický kodex pedagoga lesní MŠ je dokument, který je morálně závazný pro všechny pedagogy lesních MŠ. Je však možné, aby členská organizace ALMŠ vypracovala v týmu svých pedagogů vlastní etický kodex. Ten musí být v souladu s Etickým kodexem pedagoga lesní MŠ. ALMŠ tvorbu vlastního etického kodexu v týmu pedagogů doporučuje. Zážitek společné tvorby podporuje zvnitřnění hodnot.

3. Práce s etickým kodexem

Etický kodex pedagoga lesní MŠ je rozčleněn do 6 oblastí. Těchto 6 oblastí odpovídá 6 vztahovým rovinám, do kterých pedagog lesní MŠ vstupuje: je ve vztahu k sobě, kolegům, dětem, rodičům, organizaci provozující lesní MŠ a konečně i ve vztahu k okolnímu prostředí. Každá z oblastí zakládá 3 (někde jen 2) formulace hodnot, které by měl pedagog lesní MŠ v příslušném vztahu naplňovat.

Formulace hodnot je možno převést do otázky a do první osoby jednotného čísla, čímž se pro tazatele umocní jejich osobní rozměr. Takovou otázku lze následovat ještě doplňující otázkou, která směřuje ke konkretizaci odpovědi.

Příklad:

Pedagog reflektuje své potřeby a pocity, je schopen je vyhodnotit a zpracovat.

Jak reflektuji své potřeby a pocity? Jsem schopen/na je vyhodnotit a zpracovat?

Jak to dělám?

Pravidelná (nejméně každoroční) reflexe vlastní práce je podle Standardů kvality lesních mateřských škol předpokladem k zvyšování kvality činnosti.

Etický kodex pedagoga lesní mateřské školy vznikl v rámci projektu Profesionalizace lesních mateřských škol v Praze, který byl podpořen Operačním programem Praha Adaptabilita.

Grafický design: Tereza Vostradovská
DTP: Studio PANTOM, Barbora Pavlíčková

Vydala Asociace lesních mateřských škol, 2014
www.lesnims.cz



EVROPSKÝ SOCIÁLNÍ FOND
PRAHA & EU: INVESTUJEME DO VAŠÍ BUDOUCNOSTI

ETICKÝ KODEX PEDAGOGA LESNÍ MŠ

PEDAGOG VE VZTAHU K SOBĚ

- 1. Pedagog reflektuje své potřeby a pocity, je schopen je vyhodnotit a zpracovat.
- 2. Pedagog dbá o svůj osobnostní a profesní rozvoj, je si vědom motivů a smyslu své práce.
- 3. Pedagog o sebe pečuje ve všech rovinách.

PEDAGOG VE VZTAHU KE KOLEGŮM

- 1. Pedagog v rámci profesních kompetencí respektuje soukromí kolegů a jejich osobnostní odlišnosti.
- 2. Pedagog v rámci tvůrčí spolupráce týmu komunikuje otevřeně a uplatňuje metody konstruktivní kritiky.
- 3. Pedagog si je vědom hranice profesních a osobních vztahů v týmu.

PEDAGOG VE VZTAHU K DĚTEM

- 1. Pedagog zná a reflektuje potřeby dětí, respektuje jejich individuální odlišnosti a vytváří bezpečný prostor s jasnými hranicemi, ve kterém otevřeně a srozumitelně komunikuje.
- 2. Pedagog vědomě umožňuje dětem bezpečně riskovat a pracovat s chybou.
- 3. Pedagog vědomě směřuje k celostnímu rozvoji potenciálu dětí, je vzorem k nápodobě.

PEDAGOG VE VZTAHU K RODIČŮM DĚTÍ

- 1. Pedagog si je vědom hranic profesních a osobních vztahů s rodiči a zachovává mlčenlivost o důvěrných informacích rodiny.
- 2. Pedagog respektuje expertní roli rodiče k jeho vlastnímu dítěti a otevřeně a kompetentně s rodiči komunikuje o rozvoji dítěte.
- 3. Pedagog aktivně vytváří prostor pro spolupráci s rodiči.

PEDAGOG VE VZTAHU K INSTITUCI

- 1. Pedagog souzní a jedná v souladu s filosofií, pedagogickými východisky, cíli a metodami organizace.
- 2. Pedagog je nositelem udržitelného rozvoje, pečuje o společný prostor.

PEDAGOG VE VZTAHU K OKOLNÍMU PROSTŘEDÍ

- 1. Pedagog reprezentuje svou práci v souladu s filosofií lesních mateřských škol.
- 2. Pedagog jedná v souladu s udržitelným rozvojem v sociální, ekonomické a ekologické rovině.
- 3. Pedagog užívá know-how členů Asociace lesních MŠ jen s jejich souhlasem.

PŘÍKLAD DOBRÉ PRAXE

Zkušenost s tvorbou etického kodexu z Jednoho stromu (Mgr. Alena Laláková)

Rozvoj organizace

Organizace Jeden strom každý rok zaměřuje pozornost svého týmu k jednomu z témat, které je pro ni v rámci rozvoje a naplňování vize důležité. Školní rok 2013–14 se stal klíčovým pro vytvoření etického kodexu Jednoho stromu. Vzhledem k tomu, že naši hlavní náplní je výchovně vzdělávací činnost, poradenská činnost, inkluzivní vzdělávání, podpora rozvoje místní komunity a cílovou skupinou jsou především děti předškolního a mladšího školního věku, rozhodli jsme se vytvořit kodex pedagoga Jednoho stromu.

Týmová spolupráce

V průběhu školního roku obvykle absolvujeme 2 týmové víkendové pobyty, a nespočet jednodenních setkání, které slouží nejen k podpoře týmových vazeb, ale i k reflektování a zpracovávání témat, která jsou pro nás klíčová. Etický kodex bylo jedno z nich.

Fáze přípravy

Příprava etického kodexu pedagoga Jednoho stromu měla několik fází v časovém rozmezí zhruba 10 měsíců. První fáze vymezila okruhy úvah, kterými by se měli kolegové v rámci přípravy ubírat, a předcházela prvním společnému setkání v čase zhruba dvou měsíců. Úvahy směřovaly k vymezení úrovně vztahů, do kterých pedagog v rámci své role vstupuje a k formě, jakou bude etický kodex po jazykové stránce zpracován. Druhá fáze se odehrála na prvním týmovém pobytu. Vymezili jsme si na základě předchozích individuálních úvah roviny vztahů. Vztahy, do kterých pedagog vstupuje, vymezují okruh otázek, které by si v rámci aplikované etiky či tvorby etického kodexu měl klást. Tým Jednoho stromu se v rámci společné tvorby po opakované revizi dostal k následujícím rovinám vztahů: pedagog x vlastní já, pedagog x dítě, pedagog x rodiče, pedagog x kolegové a pedagog x organizace. V rámci těchto vztahových rovin jsme si v menších skupinách začali klást otázky, které se pro práci pedagoga jeví jako profesně problematické. Formu otázek jsme zvolili z důvodu jejich menší direktivnosti (př. Umožňuji dítěti bezpečně riskovat?) Množství otázek nebralo konce. Fáze třetí, která probíhala s několika měsíčními intervaly, byla tedy především spojena s revizí jednotlivých otázek v rámci jednotlivých vztahových

rovin a s hledáním jejich jednodušších a obecnějších formulací.

Fáze čtvrtá bude u nás spojena s revizí našeho kodexu ve vztahu k Etickému kodexu pedagoga lesní MŠ, s přijetím etického kodexu všemi pracovníky organizace, s nastavením pravidel pro vymáhání jeho dodržování a jeho zveřejněním směrem k rodičům a veřejnosti.

Proces tvorby je cestou

Nemá cenu uvádět příklad celého etického kodexu. Ten je možné nahlédnout na webu Jednoho stromu. Pro organizaci měla jeho tvorba důležitý aspekt především ve společné tvorbě.

Proces tvorby v čase pomáhá ujasnit filozofii organizace, především kolegům, kteří nebyli u jejího zrodu. Pomáhá reflektovat klima organizace, ujasnit sporné otázky ve všech rovinách vztahů, sjednotit si výchovně vzdělávací proces v organizaci a jeho prezentaci navenek. Sdílení zkušeností, možnost otevřeně pochybovat a komunikovat, tvořit společně bez hierarchie profesních vztahů jsou nejdůležitějšími momenty, které tvorba etického kodexu celému týmu přinesla.

Etický kodex je cestou, která nikdy nekončí. Neměl by se stát mrtvým dokumentem, který vytvoříte a vložíte do „šuplíku“. Měl by vám být po ruce v rámci sebeevaluace vaší práce, v situacích, kdy si kladete otázky po smyslu a správnosti svého jednání ve vztahu k dětem, rodičům, organizaci, kolegům či okolí. Pedagog je povinen svou práci reflektovat a nepoškozovat svým přístupem děti, se kterými vstupuje do vzájemné interakce. Pokud chceme především neškodit, měli bychom si etický rozměr své práce každý den uvědomovat. Etický kodex nám může pomoci být přítomnými, vědomými a autonomními.

ZÁVĚR

Pořadí vztahových oblastí je dalším možným podnětem k Vaším úvahám. Jak byste jednotlivé oblasti seřadili Vy?

Pevně doufáme, že Etický kodex pedagoga lesní MŠ podpoří vnitřní kvalitu práce v lesních MŠ tak, aby z ní měli radost a užitek samotní pedagogové, jim svěřené děti, jejich rodiče i okolí lesní MŠ.