

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

Využití literárního textu v dramatickém projektu

Autor: Bc. Michael Novotný

Vedoucí práce: Mgr. Irena Holemá Ph.D.

Praha 2013

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci s názvem „Využití literárního textu v dramatickém projektu“ vypracoval pod vedením Mgr. Ireny Holemé Ph.D. samostatně na základě vlastních zjištění a za použití pramenů uvedených v seznamu.

Praha 10. 1. 2013

Podpis.....

Poděkování

Za poctivý přístup při plnění dramatického projektu ve vzdělávací nabídce děkuji dětem mateřské školy, které se na tomto projektu podílely.

Za ochotu, velkou trpělivost a cenné věcné připomínky při zpracování diplomové práce děkuji Mgr. Ireně Holemé Ph.D., vedoucí diplomové práce.

Název

Využití literárního textu v dramatickém projektu

Abstrakt

Tato práce se ve své teoretické části zabývá vymezením pojmů dramatika, prostředky, techniky a metody tvořivé dramatiky. Dále pak možnostmi využití literárního (pohádkového) textu v práci s dětmi předškolního věku

V praktické části pak zpracovává projekt, který využívá pohádkového textu v dramatice při vzdělávací nabídce v mateřské škole. Aplikuje různé dramatické, pocitové, smyslové, pantomimické a jiné hry v období měsíce února. Následně vyhodnocuje tento projekt po stránce účinnosti prostředků, technik a metod tvořivé dramatiky na osobnost dětí předškolního věku.

Klíčová slova

Tvořivá dramatika, literární text, předškolní věk, hra, dramatizace, předškolní vzdělávání, mateřská škola.

Title

Use of a literary text in a dramatic project

Summary

The work deals in its theoretical part with definition of dramaturgy; means, approaches and methodology of creative dramaturgy. What is more, it deals with possibility of using the literature (fairytale) in work with prep school children.

The practical part deals with a project, which applies the fairytale text in dramaturgy in educational announcement of a prep school. It applies different dramatics, feelings and sense, pantomimic and other plays during February. The project is finally assessed with focus on affectivity of applied means, approaches and methodology of creative dramaturgy with respect to personality of the prep school children.

Keywords

Creative dramatist, literary text, pre-school age, drama, dramatization, pre-school education, nursery school.

Motto

„Co děti dělají, je pro ně mnohem významnější, než co vidí a slyší“

Winifred Wardová

Obsah

1	Úvod	11
2	Teoretická část	12
2.1	Vymezení předškolního věku	12
2.2	Vývoj kognitivních procesů	14
2.2.1	Vnímání	15
2.2.2	Paměť	16
2.2.3	Fantazie	16
2.2.4	Myšlení	17
2.3	Význam tvořivé dramatiky v předškolním vzdělávání	18
2.3.1	Principy dramatické výchovy	20
2.3.2	Cíle a kompetence dramatické výchovy obsažené v RVP PV	23
2.4	Tvořivá dramatika v mateřské škole	26
2.5	Metody dramatické výchovy	27
2.5.1	Průpravné hry a cvičení	28
2.5.2	Asociační kruh	29
2.5.3	Učitel v roli	30
2.5.4	Námětové hry	32
2.5.5	Dramatické hry	33
2.5.6	Didaktické hry	34
2.5.7	Hry s předmětem	35
2.5.8	Zástupná řeč, zástupný text	36
2.5.9	Živý obraz	37
2.5.10	Pantomima, narativní pantomima	38
2.5.11	Boční vedení	39
2.5.12	Improvizace	40
2.5.13	Dramatizace	41
2.5	Reflexe	42
2.6	Příprava činností tvořivé dramatiky	44
2.7	Uspořádání lekcí	45
2.8	Práce s literární předlohou	47
2.9	Metodická příprava lekce dramatiky	50

3	Praktická a výzkumná část	51
3.1	Charakteristika zařízení	51
3.2	Metodika tvorby projektu	52
3.3	Charakteristika projektu	53
3.4	Stanovení hypotéz	54
3.5	Osnova projektu	55
3.6	Etapa 1. pohádka O červené Karkulce	56
3.7	Etapa 2. pohádka O perníkové chaloupce	72
3.8	Etapa 3. pohádka O šípkové Růžence	90
3.9	Etapa 4. pohádka O Smolíčkovi	106
3.10	Vyhodnocení projektu	123
4	Závěr	125
6	Seznam zdrojů	126
7	Seznam příloh	129

1 Úvod

Dramatická výchova je jeden z pěti oborů estetické výchova (vedle výchovy literární, hudební, výtvarné a pohybové) v němž se pracuje s prostředky a postupy divadelního umění a je obecně považována za jeden z nejlepších prostředků vhodný pro rozvoj osobnosti dětí předškolního věku. Děti se zde učí vlastní osobní zkušeností, prožitkem, citem, poznávají vztahy a takto svět vnímají prostřednictvím hry v roli, což má pro ně nedocenitelný význam. Dramatická výchova se soustředí především na lidské jednání a mezilidské vztahy, které mají zvláště u dětí předškolního věku veliký význam.

Dramatická výchova, nebo také tvořivá dramatika, má také význam výchovný. Podle Valenty je to proces dynamický, který vede skupinu k prozkoumávání, rozvíjení, vyjadřování a sdělování představ, idejí, pojmů a pocitů prostřednictvím dramatického jednání, čímž podporuje osobní rozvoj a usnadňuje učení dětí.¹

Tato diplomová práce se zabývá zpracováním projektu, který využívá literárních resp. pohádkových textů při dramatické v mateřské škole. Projekt je rozdělen na čtyři integrované bloky, kdy každý z nich nabízí využití jiného tradičního pohádkového textu (O červené Karkulce, O perníkové chaloupce, O šípkové Růžence, O Smolíčkovi) a účastní se jej šestnáct dětí ve věku od pěti do šesti let. Literární texty Františka Hrubína z roku 1962 jsem vybral záměrně z důvodů, že děj pohádek je poněkud odlišný od známějších verzí jiných autorů, a tím stimuluje děti k větší aktivitě a předkládá i širší pohled na tato literární díla. Tento projekt byl realizován v období měsíce února v souladu s tématy školního vzdělávacího programu. Do vzdělávací nabídky začleňuje širokou škálu dramatických technik, prostředků a her od námětových a didaktických, přes hry s předmětem až po improvizaci. V každém integrovaném bloku je má vlastní autorská říkanka motivovaná hlavním tématem dané části. Práce pak v závěru hodnotí smysl a účelnost her, přístup dětí k plnění jednotlivých činností a fakt, zda projekt splnil očekávané závěry.

¹ KOLEKTIV. *Asertivita, sebereflexe, kooperace a dramatická výchova*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1995, str. 133.

2 Teoretická část

2.1 Vymezení předškolního věku

Předškolní věk má svá vývojová specifika, která závisí na interakci zrání organismu a vlivy prostředí. Předškolním věkem chápeme zpravidla období od 3 do 7 let věku dítěte.

"Pojem vývojových stádií obsahuje tyto charakteristiky:

- *chování je v určitém stádiu organizováno kolem dominantního tématu*
- *chování v jednom stádiu je kvalitativně odlišné od chování přítomného v časnějším nebo pozdějším stádiu*
- *všechny děti proházejí stejnými stadii ve stejném pořadí"*

(Šikulová, Čepičková, Wedlichová 2007, str. 31.)

Vlivy prostředí, ve kterém se dítě předškolního věku pohybuje, mohou zpomalovat nebo urychlovat vývoj, ale posloupnost vývojových stádií je daná a neměnná. Z toho tedy vyplývá, že dítě nemůže dosáhnout pozdějšího stádia, aniž by prošlo stádiem předcházejícím. Posloupností vývojových stádií se zabývalo i mnoho odborníků, jako jsou Piaget, Kohlberg, Freund a Erixon. Všichni se pak shodují na tom, že posloupnosti ve vývoji jsou představovány samostatnými, kvalitativně odlišnými kroky tzv. vývojovými stadii.

Piagetova teorie se člení na čtyři vývojová stádia, z nichž nás zajímá z hlediska předškolního věku stádium předoperační. Toto vývojové období zahrnuje děti ve věku od 2 do 7 let. Je charakteristické tím, že se v něm dítě učí jazyk a vytváří objektivní prezentace pomocí představ a slov. Myšlení je stále egocentrické a dítě má potíž s uvědoměním si názorů druhého. Třídí předměty podle specifických rysů jako je například barva, tvar apod.

Podle Šikulové, Čepičkové, Wedlichové existuje mezi vývojovými psychology vcelku obecná shoda, že Piaget v mnoha aspektech kognitivního vývoje, podcenil schopnosti dětí. Přesto je jeho celkový portrét dítěte jako

aktivního, informace vyhledávacího objektu obecně přijímán a souhlasíme s jeho důrazem na interakci mezi biologickým zráním a prostředím.²

Zmíním se ještě o Erixonově období psychosociálního vývoje. Erixon specifikoval řadu stádií, které charakterizují vývoj člověka od prvního roku života až do smrti. Pro účely této diplomové práce nás bude zajímat třetí a čtvrté období. První jmenované období zařadil Erixon do třetího až pátého roku života dítěte. V tomto stádiu prochází dítě psychosociální krizí nazvanou iniciativa versus pocit viny a její příznivé vyřešení spočívá v účelnosti, zaměření a schopnosti iniciovat vlastní aktivity. Druhé období je zařazeno od šestého roku života dítěte a končí pubertou. V psychosociální krizi se zde střetává píše s pocity méněcennosti. Příznivě vyřešit je však lze podle Erixona zdatností v intelektuálních, společenských a tělesných dovednostech.

V průběhu předškolních let, pokročí děti od prostého ovládní sama sebe, ke schopnostem iniciovat a provádět různé činnosti. Proto jsou v tomto období velice důležité pozitivní postoje rodičů, vychovatelů i učitelů, kteří by měli dítě podporovat a povzbuzovat.

² ŠIKULOVÁ, Renata; ČEPIČKOVÁ, Ivana; WEDLICHOVÁ, Iva. *Kapitoly z předškolní pedagogiky I.* Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2007. Str. 32.

2.2 Vývoj kognitivních procesů

V předškolním období se inteligenční vývoj dítěte posouvá z předpojmové (symbolické) úrovně na úroveň názorového (intuitivního) myšlení. Dítě pomalu začíná uvažovat v celostních pojmech, jeho usuzování je však zatím vázáno na vnímání a představy. Jinými slovy dítě se zaměřuje na to, co vidí nebo vidělo, i když to již rozčleňuje. Vyvozuje sice již závěry, ale úsudky, které z těchto závěrů vyvodí, jsou zcela závislé na vizuálním tvaru. Jeho myšlení tedy dosud nepostupuje podle logických operací (je prelogické, předoperační). Symbolické i předoperační myšlení je ještě silně vázáno na činnost dítěte, kdy všechno polidšťuje, mění fakta podle svého a všechno se "dělá".

"Vývoj kognitivních procesů, je v předškolním období velmi intenzivní a umožňuje dítěti stále důkladněji poznávat svět kolem něho. Vývojové zvláštnosti jsou ve vnímání prostoru i času, paměti, obrazotvornosti i myšlení. Charakteristické odlišnosti odpovídají vývoji nervové soustavy i zkušenosti dítěte."
(Šikulová, Čepičková, Wedlichová 2007, str. 16.)

2.2.1 Vnímání

Dítě předškolního věku už nevnímá věci jako celek, ale začíná si více všimnout detailů. Velice zřejmé je to zejména u zrakového vnímání, kdy si dítě více všimá barev a má potřebu je rozlišovat a pojmenovávat. O kvalitním vývoji sluchového vnímání svědčí především pokroky v řeči. Mění se i rozsah a intenzita sluchového vnímání, kdy dítě rozliší výšku i polohu tónu, někteří jedinci jsou schopni i intonovat.

Vnímání lze rozdělit do tří základních podskupin:

- vnímání prostoru, kdy má dítě tendenci přeceňovat určitý prostor co do velikosti a ještě neumí vnímat hloubku. Postupně dospívá k rozlišování pojmů, jako je blízko – daleko, venku – uvnitř aj.
- vnímání času působí dítěti v předškolním věku potíže. Nevnímá časové úseky reálně, což vede k přeceňování. Časové pojmy například minulost a budoucnost nemají u dítěte přesný obsah. Dítě měří čas za pomoci pravidelně se opakujících jevů nebo událostí (oběd, čas na spaní aj.).
- vnímání počtu se omezuje na názvy čísel, ale chybí porozumění podstatě číselného pojmu. Vědí už ale, že když něco přidáme, počet se zvětší a naopak. Pochopení významu jednotlivých čísel určitou dobu dítěti trvá.

2.2.2 Paměť

V předškolním věku je u dětí typická obraznost, živelnost a citlivost. Nejlépe zapamatovatelné jsou pro děti jevy nebo děje, které působí citově například podněty vyvolávající radost, nadšení nebo negativní zážitky. Z počátku tohoto období je paměť výrazně mimovolná to znamená, že dítě si pamatuje živelně bez předem stanoveného úmyslu. Až okolo pátého roku života si dítě pamatuje úmyslně. Pro kvalitní rozvoj logické paměti je důležité, předkládat dítěti k zapamatování jen srozumitelné, jasné a věku přiměřené podněty. Není dobré podceňovat vysvětlení i sebejednodušších věcí například obsahu říkanky nebo pohádky.

2.2.3 Fantazie

Fantazie je u dítěte v tomto období velice živá a obrazotvorná. Projevuje se nejčastěji ve hrách, zálibě v pohádkách a ve vnímání okolního světa. Dítě si uzpůsobuje realitu tak, aby pro něho byla srozumitelná a především přijatelná. Nejčastěji se tento jev projevuje formou takzvaných nepravých lží, kdy dítě kombinuje reálné vzpomínky či zážitky s fantazijními představami ovlivněnými jak nezralostí a aktuálními potřebami, tak momentálním citovým naladěním. Pro dítě však představuje skutečnost, o které je skálopevně přesvědčeno. Proto v předškolním věku vzpomínky od fantazie u dětí nepotlačujeme.

V dětském okolí zůstává hodně nevysvětleného, vidí následky, ale nezná příčiny, dokud nejsou dospělou osobou dostatečně vysvětleny. Přirozený sklon k personifikaci vede dítě k tomu, že si tyto jevy vysvětluje působením nadpřirozených bytostí. Toto nazýváme magickým myšlením, které ustupuje mezi pátým až sedmým rokem a nastupuje takzvané reálné myšlení. Nechápejme však magické myšlení jako nežádoucí.

2.2.4 Myšlení

Etapu rozvoje řeči v předškolním období střídá etapa většího pokroku ve všech formách myšlení, pojmech a úsudcích. Tento pokrok způsobuje zdokonalování práce mozkové kůry. Zdokonalují se myšlenkové operace (analýza, syntéza, srovnávání, třídění aj.). Dítě zkoumá a objevuje vztahy a vzájemné souvislosti mezi věcmi a ději. Zajímá se o původ, účel, příčinu a význam. Přesto převládá ještě konkrétnost a názornost, kdy dítě ještě nedovede myšlením zpracovat informaci, ke které nemá dostatek smyslových údajů.

"U jedince se vytváří obraz reality. Postoj k sobě se vyznačuje egocentrismem. V myšlení se projevuje antropomorfismus či tzv. magické myšlení. Ve vývoji má hlavní význam hra, receptivní činnosti a dětská kresba".

(Kovaříková, Heřmanová 2000, str. 24.)

Typickým znakem myšlení u dětí předškolního věku je jeho útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost. Dítě si zpravidla všimne jen jedné konkrétní vlastnosti objektu, a také má tendenci, upravovat si realitu tak, aby byla pro něj přijatelná a srozumitelná. Protože nechápe podstatu, rozsah pojmu buď zužuje, nebo rozšiřuje a má sklon unáhleně zobecňovat.

2.3 Význam tvořivé dramatiky v předškolním vzdělávání

V současnosti se můžeme v souvislosti s dramatikou setkat se dvěma pojmy. Frekventovanější dramatická výchova a pojem, který lépe vystihuje dramatiku v mateřské škole, tvořivá dramatika. Nicméně oba pojmy jsou správné, protože se jedná o stejné zaměření s obdobným obsahem i formou.

Dramatická výchova má pro předškolní vzdělávání velký význam, neboť klade důraz na osobnostní a sociální rozvoj dítěte. Patří mezi esteticko výchovné obory, u kterých je charakteristickým znakem kreativita a umělecko estetický projev. Dramatická výchova je oborem relativně mladým a teprve si buduje pozici po boku hudební a výtvarné výchovy. Tvořivá dramatika má jednu obrovskou výhodu a to, že dětský projev není svazován žádnými pravidly, proto je přirozenější a spontánnější, což je pro předškolní děti velkým motivačním prostředkem.

Podle Novotné nemá bohužel tvořivá dramatika v našem školství takové zázemí, postavení a tradici jako ostatní esteticko výchovné předměty. Dlouho se u nás umělecká výchova zužovala jen na hudební a výtvarnou. Tento neuspokojivý stav je velmi znepokojivý i přesto, že dnešní svět je plný divadelnosti, příběhů a jejich interpretací a je prostoupen různými podobami dramatického umění, jakým je divadlo, televize, film aj.³

V mateřské škole, oproti škole základní, lze snadněji aplikovat dramatickou výchovu a to i do jiných odvětví činnosti. Vzdělávací nabídka v mateřské škole není tolik „svazována“ osnovami jako na základní škole. Učitelky MŠ mají větší volnost v nabízení činností dětem v rámci každodenní vzdělávací nabídky. Záleží však hodně na školním vzdělávacím programu té, které mateřské školy, osobnosti učitelek, jejich pedagogické fundovanosti, profesnímu zaměření i míře tvořivě dramatických zkušeností. V předškolním věku je dramatická výchova takřka nenahraditelná. Vzdělávací potenciál metod dramatické výchovy je nezpochybnitelný a lze jej kvalitně využít i v ostatních činnostech.

³ NOVOTNÁ, D. *Tvořivá dramatika v MŠ*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2010, str. 7.

„Dramatická výchova dává dítěti prostor pro empatii a toleranci, prostor pro uplatnění různých úhlů pohledů i zajímavých originálních řešení situací. Vybízí dítě ke spolupráci a aktivnímu jednání. Právě proto nejde jen o mechanické pasivní přijímání učení se novým vědomostem, dovednostem a návykům, ale právě naopak“.

(Novotná 2010, str. 8.)

Vliv dramatické výchovy na osobnost dítěte bychom mohli také formulovat jako kultivaci osobnosti, vytvoření citlivosti k vnímání uměleckého jazyka, umět s jazykem dále pracovat a rozvíjet jej. Prostřednictvím dramatické výchovy se dítě učí nepřijímat hotové, ale umožňuje mu experimentovat, objevovat a nacházet. Vstoupit do dramatické výchovy už v předškolním věku znamená uvědomovat si vlastní tělo, promlouvat tělem, objevit schopnost sebevyjadřování, využívat gestikulaci a mimiku. Dítě si také dramatickým projevem uvědomuje prostor tím, že jej bezezbytku při těchto činnostech využívá. Tvořivě dramatické činnosti výrazně přispívají k všestranné výchově dětí předškolního věku. Rozšiřují jejich poznání, pomáhají vytvářet kladné charakterové vlastnosti, citové a sociální vazby.

2.3.1 Principy dramatické výchovy

Mezi principy dramatické výchovy se řadí zkušenost, prožívání, hra, tvořivost, partnerství, vstup do role, zkoumání a improvizace. Pro účel této práce se zmíním o třech z nich, které považuji v předškolním vzdělávání za klíčové. Jsou to zkušenost, prožívání a tvořivost.

Zkušenost patří k principům, na jejichž základě dramatická výchova vznikla a představuje soubor toho, s čím dítě dosud v průběhu svého života přišlo do styku, ať už to jsou praktické dovednosti, prožitky, mezilidské vztahy, anebo vědomosti. Zkušenosti postupem času utvářejí soustavu, v níž jsou výše zmíněné prvky ve vzájemné interakci, a díky tomu utvářejí osobní postoj dítěte.

Zkušenost může být:

- přímá (soubor toho, co si dítě prožije samo)
- nepřímá) soubor toho, co je mu reprodukováno jako zkušenost jiných subjektů)
- vnější (založena na bezprostředním smyslovém vnímání a uvědomění si)
- vnitřní (založena na pozorování vlastních vnitřních pochodů)

Odtud jsou odvozeny systémy činnostního učení, které nestaví na verbálním předávání hodnotových poznatků, ale na osobním zkoušení činností proto, aby dítě došlo vlastním poznatkům, zapamatování a osvojení si poznatků získaných činnostním učením, které jsou podstatně pevnější než poznatky verbálně předávané. Zkušenost v dramatické výchově má tedy důležitost nejen pro poznávání situací, charakterů a vztahů dětí, ale i pro vyučování alternativních dramatických metod.

Prožitek je specifickým zvláštním projevem individuálního vnitřního života dítěte, je subjektivní, neopakovatelnou a ostatním nepřístupnou stránkou dětské psychiky. Má osobní charakter a je protipólem objektivního poznávání. Prožívání lze také charakterizovat jako osobní aspekt dané věci nebo události ve vnitřním životě dítěte. V lidské psychice je prožívání přítomno stále, může být ovšem silnější či slabší. Silnější bývá tehdy, jestliže jde o jev, který je pro dítě osobně

důležitý a významný. Prožitek patří k principům dramatické výchovy proto, že při vstupu do role ve fiktivní situaci prožitím dochází k proměnám osobnosti dítěte. Učení skrze prožitek vede k sebehodnocení a seberegulaci a jeho součástí je aktivní poznávání, experimentování a zkoušení.

Tvořivost, nebo také kreativita, je podstatnou složkou dramatické výchovy pro svoji rozmanitost a široký prostor pro sebevyjádření. Tvořivost se uplatňuje v mnoha oborech lidské činnosti, jakými jsou například umění, věda, technika, sociální vztahy aj.

Podle Machkové rozeznáváme čtyři typy úrovně kreativity:

- kreativity expresivní, jakožto základní úroveň tvořivosti, s níž se můžeme u dětí setkat v běžných činnostech
- kreativita invenční, jako schopnost vytvářet nové kombinace ze známých poznatků
- kreativita motivační, která znamená hluboké porozumění problematice
- kreativita emergetivní, která je nejvyšším stupněm tvořivosti⁴

V dramatické výchově v největší míře pracujeme s tvořivostí expresivní, která má největší význam pro dítě, je spontánní, uplatňuje se příležitostně a nevyžaduje speciální kvalifikaci.

„Za důležité faktory tvořivosti se považují:

- *senzitivita jakožto schopnost identifikovat nevyřešené problémy, uvědomovat si mezery v informacích, které je potřeba doplnit*
- *pružnost, pohyblivost nebo flexibilita tj. schopnost bez pokynů vyhledávat řešení a strategie, nelpět na „nejsprávnějším řešení“*
- *plynulost čili fluence produkování ve sféře verbální, pojmové, ideační (nápady)*
- *originalita, původnost umožňující nalézání neobvyklých řešení, nápadů, asociací*

⁴ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: Akademie múzických umění, 2004, str. 19.

- *identifikace a restrukturalizace jakožto schopnost přeskupovat prvky a přetvářet řešení již nalezená, hledat variace*
- *schopnost analyzovat materiál, vytvářet syntézu, nalézat řešení a smysluplnou organizaci prvků*
- *elaborace čili schopnost pečlivého definitivního vypracování výtvoru, dovedení záměrů a nápadů do konečné formy“*

(Machková 2004, str. 19.)

Míra tvořivosti se dá posoudit „zaměřením“ rozdílu mezi příjmem (to, co bylo na začátku dáno) a „výstupem“ (konečným produktem). Pro rozvoj tvořivosti je důležité zejména sociální klima, založené na zájmu o tvůrčí produkty, spojené s očekáváním tvořivosti ze strany učitele a to samo o sobě vytváří kreativní prostředí.

2.3.2 Cíle a kompetence dramatické výchovy obsažené v RVP PV

Učitelky a učitelé v mateřských školách se při edukačním procesu řídí závazným dokumentem Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (RVP PV) z roku 2004 zpracovaným Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze (VÚP). Tento legislativní dokument byl zpracován v souladu se zákonem č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon) a ostatními kurikulárními dokumenty. Z RVP PV je zřejmé, že tento dokument nabádá učitele k tomu, aby aplikovali dramatickou výchovu v předškolním vzdělávání, a svým obsahem ji dává volnost k její aplikaci do praxe.

RVP PV (2004) interpretuje klíčové kompetence jako cílovou kategorii, vyjádřenou v podobě výstupů. Jsou obecně formulovány jako soubor předpokladů, schopností, vědomostí, dovedností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Kompetence pak přispívají ke vzdělávání, které vede ke spokojenému životu člověka i k posilování funkcí občanské společnosti.⁵

Uvedme si kompetence související s dramatickou výchovou, které RVP PV prezentuje jako možný prostředek k dosažení klíčových kompetencí.

„Kompetence k učení“

- *všímá si souvislostí, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů, znaků, symbolů*
- *má elementární poznatky o světě kultury*
- *učí se spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje. Dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se výsledku.*
- *Pokud se mu dostává uznání a ocenění, učí se s chutí*

⁵ Kolektiv. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2004, str. 11.

Kompetence k řešení problémů:

- *spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací, hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady)*
- *nebojí se chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale již za snahu*

Komunikativní kompetence:

- *dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)*
- *domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci*
- *v běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i dospělými. Chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou.*
- *Průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím*

Sociální a personální kompetence:

- *ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřídit, při společných činnostech se domlouvá, spolupracuje*

Činnostní a občanské kompetence:

- *svoje činnosti a hry se učí plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat*
- *dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky, poznávat svoje slabé stránky*
- *odhaduje rizika svých nápadů, jde za svým zaměřením, ale také dokáže měnit cesty, přizpůsobovat se daným okolnostem*

(Kolektiv 2004, str. 10. – 11.)

Kompetencí lze dosáhnout pomocí dílčích vzdělávacích cílů, které jsou stanoveny již v průběhu vzdělávacího procesu, a jsou objektivně zastoupeny ve všech vzdělávacích oblastech. Opět si uvedme několik dílčích cílů napříč vzdělávacími oblastmi, z nichž je patrné, že dramatické činnosti a techniky naplňují obsah RVP PV.

„Dítě a jeho tělo:

- *uvědomění si vlastního těla*
- *rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsahu pohybu, dýchání, koord. ruky a oka)*
- *rozvoj a užívání všech smyslů*

Dítě a jeho psychika:

- *jazyk a řeč*
- *rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování)*
- *rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu poznávací schopnosti a funkce, představivosti a fantazie, myšlenkové operace*
- *rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným, rozvoj a kultivace představivosti a fantazie*
- *rozvoj tvořivého sebevyjádření, sebepojetí, citů a vůle*
- *rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, dojmy a prožitky vyjádřit*
- *poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získávání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti)*

(Kolektiv 2004, str. 16. – 21.)

„Dítě a ten druhý:

- *rozvoj interaktivních a komunikač. dovedností verbálních i neverbálních*
- *rozvoj kooperativních dovedností*

Dítě a společnost:

- *rozvoj schopnosti spolupracovat, spolupodílet se na spol. činnostech*

Dítě a svět:

- *vytváření elementárního povědomí o kulturním prostředí“*

(Kolektiv 2004, str. 22. – 23.)

2.4 Tvořivá dramatika v mateřské škole

Tvořivě dramatické činnosti mají v mateřských školách již nezastupitelnou úlohu. Jedná se o jednu ze základních oblastí estetické výchovy, která má obrovský význam pro harmonický vývoj dítěte předškolního věku. Tvořivá dramatika velmi dobře napomáhá dítěti orientovat se v sobě samém i v okolním světě a objektivně řešit problémy, se kterými se dítě v dnešním světě může setkat. Prostřednictvím činností, které tvořivá dramatika nabízí, se učí děti respektovat jeden druhého, spolupracovat mezi sebou, komunikovat, soucítit a spoluprožívat konkrétní situaci.

„Nejdůležitější fáze přístupu k tvořivé dramatice je ta, která vede od sebepoznávání k tvořivosti. Tím chci říct, že nejdříve by si měl každý vyzkoušet působení tvořivé dramatiky sám na sobě, aby poznal sám sebe, odhalil v sobě schopnosti, o nichž až dosud neměl ponětí, že je má, ověřil si, jak moc je či není schopen těmito prostředky pracovat.“

(Kolektiv 1992)

V mateřské škole, která je prvotním stupněm přípravy dítěte na jeho budoucí život, můžeme s ohledem na vývojové a individuální vlastnosti každého dítěte pracovat s celou řadou tvořivých her. Tyto hry kvalitně rozvíjejí dětské smysly, prostorovou orientaci, pohyb a rytmus. V mateřské škole lze využívat především takové techniky dramatické výchovy, které rozvíjejí představivost, tvořivost a fantazii. Dítě prostřednictvím tvořivé dramatiky v mateřské škole získává neocenitelné zkušenosti, které může bezezbytku využít ve svém budoucím životě.

„Zkušenost patří k principům, na jejichž základě moderní dramatická výchova vznikla a souvisí s počátky uplatňování činnosti ve výchově a vzdělávání. Co děti dělají, je pro ně mnohem významnější, než co vidí a slyší. Zkušenost představuje sumu toho, s čím jedinec dosud přišel do styku, ať to jsou praktické aktivity a dovednosti, prožitky, mezilidské vztahy, anebo vědomosti.

(Machková 2004, str. 11.)

Aplikací tvořivé dramatiky v mateřské škole nabízíme dítěti také prožitek, jež je zvláštním projevem individuálního vnitřního života člověka, který je subjektivní a neopakovatelnou stránkou lidské psychiky.

Podle Machkové lze prožívání charakterizovat jako osobní aspekt nějaké věci nebo události, a jako významnou událost ve vnitřním životě člověka. V lidské psychice je prožívání přítomno stále, může však vlivem událostí působit silněji či slabě.⁶

2.5 Metody dramatické výchovy

Kritériem pro klasifikaci a dělení metod dramatické výchovy je věk hráčů, jejich osobní angažovanost a psychologické hledisko.

Valenta dělí metody a techniky dramatické výchovy podle osobní angažovanosti hráče ve hře. Základním členěním jsou pro něj metody založené na principu hraní rolí, bez kterých by dramatická výchova nešla uskutečnit a které mají základní charakter. Patří sem metody úplné hry, metody pantomimicko - pohybové a verbálně - zvukové. Do metod komplementárních řadí, Valenta metody graficko - písemné a materiálově – věcné. Dále rozlišuje metody pomocné a doplňkové, které nejsou založené na hraní rolí. Mezi ně patří například různé techniky cvičení a činnosti zaměřené na tvořivost⁷

⁶ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: Akademie múzických umění, 2004, str. 12

⁷ VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha : Grada, 2008. Str. 125, 207.

2.5.1 Průpravné hry a cvičení

Průpravné hry a cvičení slouží především k prohloubení určitých dovedností, k soustředění, k naladění a motivaci k následné hlavní části lekce a ke kultivaci jednotlivých schopností.

„Hra je činnost, která se uplatňuje po celý život člověka, byť v různých životních obdobích v různé intenzitě a podobě. U dítěte předškolního věku je hlavní a zcela převažující náplní času v bdělém stavu.“

(Machková 2004, str. 13.)

Některé definice popisují hru jako dobrovolnou činnost, která má pevně stanovené časové a prostorové hranice, daná pravidla, cit a je doprovázena pocitem radosti, napětí a vědomí.

Cílem průpravných her a cvičení je především rozehrání, uvolnění, soustředění organismu a příprava na hlavní část celé dramatické lekce. Prostřednictvím těchto her si dítě velice dobře uvědomuje samo sebe ve vztahu k ostatním, svoji jedinečnost, originalitu i možnosti svého uplatnění. Při těchto hrách a cvičeních lze velmi dobře odpozorovat sociální klima skupiny i míru zapojení jednotlivých dětí do činností. Do této skupiny her patří různé druhy honiček, které mají za úkol rozvoj pohybových schopností jako je obratnost, rychlost aj., souhru a vzájemnou kooperaci dětí. V mojí praxi se mi osvědčila hra „Na sochy“ představující něco nebo někoho (sportovce, muzikanty, zvířata aj.), nebo hry se zmenšováním či zvětšováním herního prostoru, s orientací na rychlou reakci dětí, které se volně pohybují po prostoru, vyhýbají se a respektují navzájem.

Podle Valenty by měly být průpravné hry a cvičení v souladu s cílem dramatické lekce. Neměly by být jen efektní, a to v mnoha případech určitě jsou, ale i efektivní. Plní li tyto hry a cvičení funkci vstupu do dramatické lekce a je li cílem této lekce například spolupráce dětí, pak je nechme již při těchto vstupních hrách kooperovat například pohyby ve dvojici aj.⁸

⁸ VALENTA, J. *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky*. Praha: ISV nakladatelství, str. 120.

2.5.2 Asociační kruh

Při této technice dramatické výchovy se děti posadí po obvodu kruhu a učitel či učitelka se na ně obrací s konkrétními otázkami. Například „mě by děti zajímalo, jak podle vás vypadá Ježíšek?“ Děti pak postupně jeden po druhém odpovídají na danou otázku. Pro větší přehlednost jak naši, tak děti, můžeme použít nějaký předmět (kostku, plyšovou hračku aj.), který si budou děti postupně předávat, a odpovídat bude pouze to dítě, které má momentálně předmět v ruce.

V asociačním kruhu je důležité pokládat takové otázky, na které jsou děti schopny vymyslet více odpovědí. Nemají pak strach z negativního hodnocení. Zároveň děti přirozeně vyjadřují své pocity a dojmy, které se jim v souvislosti s pojmem vybaví, aniž by musely dále vysvětlovat proč. Doporučuje se, nezůstat pouze u jednoho kola otázek z důvodu, že dětem někdy trvá, než se do role vcítí. Asociační kruh obvykle využíváme v úvodu lekce k navození tématu či situace. Lze jej využít také k motivaci dětí pro následnou činnost.

Podle Svobodové a Švejdové asociační kruh zaručuje, že každé dítě dostane příležitost vyjádřit nebo sdělit svoji asociaci. Na děti, které jsou v dramatických činnostech nové, nebo děti mladší, se zpočátku nebudou příliš aktivně účastnit asociačního kruhu (budou v něm jen sedět) by neměl učitel nebo učitelka reagovat negativně a nechat je, aby se kruhu účastnily jako pozorovatelé. Asociační kruh není klasickou dramatickou metodou, protože postrádá prvky divadla a jedná se spíše o metodu verbální, provokující myšlení, představivost a fantazii. A právě pro tyto vlastnosti ji v dramatické výchově využíváme.⁹

⁹ SVOBODOVÁ, E, ŠVEJDOVÁ, H. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011, str. 71 – 72.

2.5.3 Učitel v roli

Role učitele v dramatické výchově u dětí předškolního věku, je velice důležitá. Zejména u malých dětí je hojně využívána, neboť jsou prostřednictvím učitele v roli snáze vtaženy do děje a lépe vstoupí do imaginárního světa. Učitel navazuje kontakt s jednotlivci i se skupinou. V některých případech přechází učitel v roli od skupiny ke skupině a komentuje, co se kde právě odehrává. Tato metoda je založena na řízení akce zevnitř, protože se učitel přímo účastní dramatické činnosti a jako přímý účastník ji ovlivňuje, posouvá děj, vnáší do něj nové momenty a usměřňuje dění k dosažení předem určeného cíle. Může výrazným způsobem ovlivnit napětí a celkovou atmosféru hry. Což je velice pozitivní aspekt.

„Hra v roli učiteli umožňuje aby:

- *vtáhl děti rychle a účinně do dramatické akce*
- *umožnil jim spontánní a autentické reakce a jednání*
- *vytvořil příležitost pro vznik nepředstíraného prožitku*
- *udržoval hru v chodu a dále ji rozvíjel*
- *prohluboval dětské přemýšlení o tématu a problému*
- *nabídl dětem model vhodného jazyka a chování v roli*
- *změnil styl vzájemné komunikace*

Učitel díky roli může postavit skupinu před nečekanou výzvu (problém, otázku, konflikt), kterou skupina musí „ted' a tady“ okamžitě začít řešit. Situace, která je takto nastolena, má v sobě jisté prvky napětí a překvapení, jež vyvolávají zájem dětí a vtahují je hlouběji do dramatu“

(Machková 2004, str. 77.)

Pro vstupování učitele do role je důležité, aby ovládal základy herectví do té míry, aby dokázal svoji roli prezentovat přirozeně, přesvědčivě a pravdivě. V mateřské škole má však učitel jen omezené dramatické prostředky, většinou jen svůj projev, proto na jeho kvalitě tolik záleží. Výběr učitelovi role je také důležitý. Zpravidla nevstupuje do role hlavní, tu by měl přenechávat spíše dětským hercům.

Špatná volba role, například autoritativní postavy soudce či krále, by mohla dramatu spíše ublížit nežli pozitivně působit.

Důležitým prvkem výuky tvořivé dramatiky v mateřské škole je i fakt, jakým způsobem a za jakých okolností jsou aktivity dětem prezentovány, velmi tedy záleží na chování a jednání učitele v roli.

Důležité jsou mimo jiné tyto hlavní aspekty:

- postoj a pozice učitele (kde stojí v prostoru, jak blízko či daleko od dětí, jestli má oči v přibližné výšce jako děti aj.)
- výraz (přirozený, uvolněný, vyjadřující zájem o činnost aj.)
- chování k chlapcům a dívkám, k různým věkovým skupinám (ne každá skupina vnímá stejně určité projevy chování, něžnost, doteky, důvěrnost aj.)
- vytvářet pozitivní herní atmosféru
- ochota přizpůsobit se dětem, brát je jako rovnocenné partnery
- pečlivě naslouchat, mluvit s dětmi ne na děti, projevit o jejich činnosti dostatečný zájem
- interaktivní jazyk (nenařizovat, nepříkazovat aj.)
- vážnost (nebagatelizovat, pochválit aj.)
- vhodné oblečení (pohodlné, neblokující pohyb, vhodně barevné aj.)
- časová dotace lekce (dobře lekci časově naplánovat, nezrychlovat z důvodu časové tísně, neúměrně nenatahovat aj.)

Podle Marušáka může učitel v roli přinést dítěti (hráči) neobvyklou situaci. Je potřeba počítat s tím, že děti budou zpočátku reagovat na učitele v roli jinak, než jak si situace ve hře vyžaduje. Mohou mít například problém s oslovením učitele (tykání), protože jsou zvyklí učitele vykat, s učitelovými projevy během hry a u některých dětí se může objevit i „uvolněné“ chování (nevhodné poznámky, drzost), nebo budou naopak nespělé, protože mají učitele spojeného s určitou autoritou.¹⁰

¹⁰ MARUŠÁK, R. *Literatura v akci metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou*. Praha: Akademie múzických umění, 2010, str. 93.

2.5.4 Námětové hry

Jak už z názvu vyplívá, námětové hry jsou hry, mající nějaký námět, téma, nebo jsou něčím motivovány a mají pravidla. Patří sem také pohybové hry, ve kterých se pojí pohyb s představivostí a fantazií. U těchto her dochází k propojování pohybového vyjadřování s prožitkem. U námětových her lze k dokreslení atmosféry využít podle charakteru hry rytmické či melodické nástroje Orffova instrumentáře. Děti vyjadřují pohybem charakter postavy, ve kterou je například začaruje sudička (čáry, máry, ať je z tebe kočka). Je potřeba se před začátkem námětové hry zamyslet nad několika aspekty.

Podle Palarčíkové musí být námět dostatečně nosný, má obsahovat dostatek podnětů pro dlouhodobější práci a literární předlohy by měla být dostatečně kvalitní. Výběr by měl být vhodný vzhledem k věku dětí a jejich individuálním schopnostem. Téma i příběh musí být natolik silný, aby děti zaujal, a chtěly jej prezentovat. Cílem je pak obohacení dětí v jejich dramatických dovednostech. Je dobré také přihlídnout k heterogenosti kolektivu z důvodu, zda bude možné námět realizovat.¹¹

¹¹ PALARČÍKOVÁ, A. *Tygr v oku aneb O tvorbě inscenace s dětmi a mládeží*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii – společnost amatérské divadlo a svět, 2001. Str. 22.

2.5.5 Dramatické hry

Dramatickou hrou se rozumí taková hra, která má děj a děti si v ní hrají „na něco“ nebo „na někoho“. Může mít různé podoby, od pohybového vyjadřování pocitu nebo představy, přes dějově uzavřený celek, po rozsáhlejší improvizaci. Dramatická hra je elementárním prostředkem dramatického vyjadřování dětských představ. Velmi důležité je u těchto her volit vhodné náměty a témata s ohledem na heterogenost skupiny a věk dětí tak, aby jim byly blízké a byly schopny na ně adekvátně slovně či pohybově reagovat.

Podle Morganové a Saxtonové je dítě v dramatickém hraní zapojeno do aktivit, které bezpodmínečně nevyžadují, aby bylo někým jiným než samo sebou. Tyto aktivity slouží k tomu, aby dítě vstoupilo do fiktivních situací, díky nimž důkladně prozkoumává své reakce a akce. Učitel ani děti nemají z této strategie strach, protože je velmi otevřená. Děti ve svých reakcích vycházejí z vlastních zkušeností a tím jsou zbaveny rozpaků a strachu. Dramatická hra se nastoluje obvykle pomocí příběhu. Kromě příběhu jsou dalšími zdroji, které mohou sloužit jako prostředek dramatické hry, obrázky, předměty a improvizace.¹²

¹² MORGANOVÁ N, SAXTONOVÁ, J. *Vyučování dramatu. Hlava plná nápadů*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii nespolečnosti s IPOS-ARTAMA Praha. 2001, str. 124.

2.5.6 Didaktické hry

Didaktické hry jsou aplikovány do praxe především s ohledem na výchovně vzdělávací cíl tak, aby byl v souladu s daným školním vzdělávacím programem a tématy v něm uvedenými. Tyto hry se zaměřují zejména na vzájemný kontakt a kooperaci dětí ve skupině, zvládnutí rozvíjení konkrétních dovedností a zkušeností. Patří mezi ně i skupina her, ve kterých si děti ověřují své možnosti navázání kontaktu s partnerem například za pomoci neverbálních prostředků komunikace (gesto, mimika, pohyb aj.). Posilují vzájemné dobré vztahy mezi dětmi v mateřské škole a rozvíjejí smysl pro skupinovou spolupráci. Didaktické hry kladou zvýšené nároky na dětskou psychiku, proto se doporučuje využívat je zejména u starších dětí „předškoláků“. Je dobré sledovat, zda nějaké dítě není při hře příliš dlouho osamoceno, popřípadě zdali jeho snaha o navázání kontaktu nezůstává dlouho bez odezvy.

2.5.7 Hry s předmětem

Hry s předmětem jsou velice vhodné pro děti předškolního věku, protože podporují přirozený rozvoj představ a fantazie, volnou hru asociací a myšlenek. Děti manipulují s předměty a podle způsobu uchopení, jim dávají nový význam.

Podle Novotné vstupují děti do vzájemných vztahů a kontaktů s předmětem. Učitel zde působí v roli partnera a mnohdy jakéhosi „hybatele“, kdy vychází z nápadů dítěte a dává mu další impulzy k rozehrání, pomáhá dítěti dále nápad rozvíjet. Při těchto činnostech můžeme využít krabice, kroužky, látky, kamínky, tácky, listy apod. Již u malých dětí se setkávají hry se zástupným předmětem či rekvizitou rozvíjející námět s obrovským úspěchem (části stavebnice jako telefon, či jen imaginární telefonování s někým).¹³

„Práce s rekvizitou přesahuje svou šíří označení metoda dramatické výchovy, jedná se spíše o dovednost loutkohereckou či divadelní, bez které se ovšem neobejde žádný, ani průměrně zdatný pedagog.“

(Svobodová, Švejdová 2011)

¹³ NOVOTNÁ, D. *Tvořivá dramatika v MŠ*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2010, str. 15.

2.5.8 Zástupná řeč, zástupný text

V této technice dramatické výchovy se jedná o využití slov, například nonsensů nebo slabik, které se mohou opakovat a často ani nemusí dávat smysl. Může se jednat o různá rozpočítávadla typu „eniky, beniky, kliky bé“ nebo „elce pelce do pekelce“. Podstatný v tomto případě je fakt, že nám v danou chvíli zastupují a nahrazují klasickou verbální řeč. Děti pak ve hře toto sdělení vnímají jako řeč v cizím jazyce, kterému sice vůbec nerozumí, ale citlivě vnímají emocionální stránku sdělení (prosba, rozkaz, souhlas, nesouhlas aj.). Z hlediska podstaty sdělení, je velmi důležité, aby děti měly jasnou představu o tom, co, komu, kde a proč takto sdělují. Využíváním zástupné řeči si děti snadněji uvědomí, jak moc je výraz v komunikaci podstatný. Jasně srozumitelné a úplné sdělení pak děti dostanou správným spojením výrazové a obsahové stránky.

2.5.9 Živý obraz

Principem techniky živého obrazu je vytvoření statického obrazu, který ztvárňuje a zachycuje danou situaci, nebo konkrétní okamžik. V této nehybné pozici pak děti setrvávají po jistou dobu bez hnutí a bez zvukových projevů, dále jej pak už nerozehrávají. U malých dětí se můžeme z počátku setkat s faktem, že živý obraz je pro ně příliš těžký, avšak vhodnou motivací můžeme tento problém minimalizovat nebo úplně eliminovat. Jako vhodný motivační prostředek lze použít například obrázek nebo fotografii ze společných akcí mateřské školy (pálení čarodějnic, pasování předškoláků, pohádkový les aj.). Děti si pak na tuto techniku lépe zvyknou a vědí, co se po nich chce, a nemají s ní už žádné problémy. V mateřské škole lze také využít takzvaný živý obraz bez přípravy (nabalováním), kdy zadáme téma obrazu, a děti, jedno po druhém do něho vstupují například část z pohádky, kdy je ale nutné, aby bylo zřejmé, kdo je kým.

Podle Svobodové a Švejdové nám tato technika pomůže dokázat to, co v běžném životě není možné, a to zastavit čas, využít dramatického okamžiku a vytěžit z něho vše, co nám nabízí. Živý obraz by se dal vyjádřit jako pantomimické ztvárnění bez pohybu. Může vzniknout jako zastavená pantomima slůvkem štronzo. Rizika živého obrazu spočívají v dlouhodobé pohybové nečinnosti dětí, proto je nutné počítat s tím, že děti vydrží v živém obraze jen několik vteřin.¹⁴

¹⁴ SVOBODOVÁ, E, ŠVEJDOVÁ, H. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011, str. 84.

2.5.10 Pantomima, narativní pantomima

Pantomima patří mezi techniky dramatické výchovy, která je u dětí v mateřských školách velmi oblíbená. Tato technika využívá projevy neverbální komunikace. Pro děti je přirozené předvádět jednotlivé činnosti, kterými se zabývají či charakterizují pohybem bez verbálních projevů konkrétní postavy nebo děj, který dále rozehrávají. Využíváme zde také hry na kontakt s imaginárním partnerem či manipulaci s imaginárním předmětem, posilující dětskou fantazii a představivost.

Narativní pantomima je dramatická činnost, kdy děti pantomimicky předvádějí vše podle výkladu učitele (narace). Vyprávění a provádění probíhají současně, učitel vypráví tak, aby děti měly čas na jeho vyprávění reagovat (důležitá je tedy pomalost a plynulost vyprávění). Činnost dětí je simultánní, kdy všechny děti hrají souběžně ale každý svým způsobem, jakým vnímá vyprávění.

Svobodová a Švejdová tvrdí, že narativní pantomima je velmi vhodná pro aplikaci v mateřské škole, protože vychází ze spontánní dětské hry, ve které děti s oblibou ztvárňují činnosti jiných lidí. Umožňuje dětem hlouběji prožít, pochopit a zapamatovat si verbalizovaný děj, protože kromě verbální zapojuje i paměť pohybovou. Důležitý je u narativní pantomimi vhodný výběr textu, který budou děti zobrazovat. Text by měl být akční, mělo by v něm být dostatek vhodných situací ke ztvárnění. Není na škodu si také text upravit podle vlastních potřeb.¹⁵

¹⁵ SVOBODOVÁ, E, ŠVEJDOVÁ, H. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011, str. 73.

2.5.11 Boční vedení

Boční vedení je metoda ovlivňování hry zvenčí bez toho, aby se učitel přímo účastnil hry. Běžně se děje například tím že učitel hovoří a žáci plní jeho verbální pokyny. Boční vedení patří mezi verbální metody vedení.

Podle Marušáka, Králové, Rodriquezové, je boční vedení takový způsob řízení činnosti, kdy učitel, jako vedoucí, stojí mimo aktivitu samu (jakoby bokem). Neúčastní se přímo hry ale je jí účastněn jako ten, který například vypráví příběh, který hráči dramatizují, nebo popisuje prostředí fikce, v němž děti hrají. Vedení je souběžné s aktivitou dětí. Učitel však neurčuje přesně to, co mají děti dělat, ale určuje děj či okolnosti, podle nichž se děti chovají, mají je respektovat, a které jsou jim vodítkem pro jejich vlastní herní (rolovou) činnost.¹⁶

Učitel například vypráví „Je krásný slunečný den, lehký vánek pohupuje květy kopretin, které jsou rozetě po celé louce. Najednou se obloha zatáhla a začalo poprchávat. Jemný deštík se v okamžiku změnil v prudký liják a z lehkého vánku je silný mrazivý vítr.“

Každé dítě reaguje na příběh svým originálním způsobem, ačkoli mají tendenci se napodobovat. U malých dětí se doporučuje pro umocnění dojmu doprovodit vyprávění hrou na některý z Orffových rytmických nástrojů (bubínek, dřívka, tamburína, dřevěný blok, rolničky aj.).

¹⁶ MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ, O., RODRIQUEZOVÁ, V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*. Praha: Portál, 2008, str. 94.

2.5.12 Improvizace

Improvizace prostupuje všechny části, podoby, typy a směry dramatické výchovy. V improvizaci se jedná o rozehrání námětu, který se děti pokoušejí samostatně řešit například život v lese, návštěva pouti aj. Námětem může být cokoli, jak situace z reálného života, tak třeba děj z pohádkového příběhu. Situace by měla být jasná, přehledná, s výraznou akcí a prostorem pro řešení problém. Děti vstupují naprosto přirozeným způsobem do rolí, kde rozhrávají pomyslné dialogy s partnerem a učí se kooperovat. V improvizaci lze přijímat role i prostřednictvím podnětů, rekvizit a loutek. U mladších dětí je vhodné, aby do improvizace vstupoval učitel a účastnil se jí společně s dětmi.

„Improvizace může být také cestou k interpretaci, tj. k práci podle hotového literárního textu, scénáře. Interpretace (v doslovném překladu „výklad, vysvětlení, přeneseně i způsob, jak je text proveden“), může být v práci dětí, mládeže a konec konců i většiny dospělých amatérů založena na předběžném experimentování a přetváření textu v improvizacích. V nich se zkoumají (často formou etud, jakožto malých improvizčních útvarů omezeného trvání) významy textu, jeho témata, postavy, situace, což vede k jeho hlubšímu pochopení a zkvalitnění interpretace.“
(Machková 2004, str. 25-26.)

Tyto principy jsou nedílnou součástí dramatické výchovy, což ovšem neznamená, že se všechny stejnou měrou uplatňují v každém okamžiku práce.

Jak se dívá na improvizaci a potažmo tedy na improvizovanou hru Valenta? Podle něj improvizovaná hra ve výchově a vzdělávání nepředpokládá systematickou a dlouhodobou práci na budování role a vnitřní model této role nemusí být za těchto okolností jakýmsi komplexním obrazem, který je dopředu připraven. Samotná improvizace ve hře a s ní spojený pohyb a řeč je spjata s představami i s myšlením a v průběhu akce jsou příslušné představové elementy aktivovány.¹⁷

¹⁷ VALENTA, J. *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky*. Praha: ISV nakladatelství, str. 89.

2.5.13 Dramatizace

Pojem dramatizace má dva základní významy. Nejčastěji je jím myšleno převedení epické předlohy do dramatické podoby, která se pak divadelně ztvární. Druhým významem jsou pak myšleny aktivity, které souvisí s rozehráním improvizací a námětů vycházejících z textové předlohy. Tato verze je velice vhodná pro aplikaci v mateřské škole, protože si děti mohou prožít určité konkrétní momenty, které přímo korespondují s pohádkou, příběhem nebo poezií.

Při dramatizaci zpravidla využíváme improvizaci, neboť se děti stroze neučí repliku textu, ale mluví svými slovy a nezřídka převádějí do praxe vlastní nápady. Tvořivost dětí se zaměřuje hlavně na vlastní domýšlení a realizaci situací. Zároveň se zde naskytá prostor pro práci s textem, kdy děti dotvářejí děj pohybem či zvukomalbou (doprovodem na Orffovy nástroje) a dávají tak předloze další, vyšší rozměr. Nezaměňujme však rozdíl mezi tímto typem dramatizace a mechanickému dramatizování, kdy děti pouze reprodukují text bez nového zážitku a další zkušenosti.

Při dramatizaci na základě literární předlohy se podle kolektivu autorů jedná o modelování, věcí, osob, atmosféry apod. a rozhrávání situací z určitého příběhu, který je vnesen do hry literárním (pohádkovým) textem, ať už originálním nebo upraveným pro potřebu dramatizace. Zpravidla nejprve příběh, nebo jeho část převyprávíme a pak zkoumáme jeho prvky.¹⁸

¹⁸ KOLEKTIV. *Asertivita, sebereflexe, kooperace a dramatická výchova*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1995, str. 148.

2.6 Reflexe

Reflexí můžeme chápat jakési zrcadlení toho, co se v dramatické lekci odehrálo, popis myšlenek a představ o tom, co si děti během lekce prožily a následné vyvozování závěrů o tom, co lekce dětem přinesla.

„Reflexe – nezbytná zpětná vazba pro učitele i děti samotné, měla by následovat nejen po každé lekci, ale je důležitá i v průběhu činnosti. Děti prostřednictvím sdělení ventilují svoje potřeby, pocity a prožitky. Verbálním sdělením si děti uvědomí, co, popř. jakým způsobem se odehrálo a jak se při tom cítily. Někdy ovšem stačí jen tiché zamyšlení, popř. pustit hudbu a nechat v dětech doznít vše, co si prožily. Tato forma doznění emocí (tzv. tichého rozjímání) může být někdy mnohem vhodnější či v konečném důsledku intenzivnější.“

(Novotná 2010, str. 17.)

Podle Machkové je reflexe přemýšlení, přemítání, uvažování, rozjímání, hloubání, úvaha, je zpětným pohledem na právě proběhlé činnosti, verbalizuje získanou zkušenost a shrnuje poznání, ke kterému děti v aktivitě došly.¹⁹

Mnohdy je reflexe důležitější než samotná činnost, protože verbální vyjádření vede k ujasnění problému, zejména pokud jsou potřeba řešit složitější otázky. Laicky řešeno reflexe řeší jaké pocity a poznání vyplývají z naší dramatické činnosti, a jak nás tyto činnosti obohatily.

Reflexí také můžeme posoudit, jestli jsme byli spokojeni s průběhem hry, jakým způsobem hra fungovala, co se podařilo, co bychom mohli udělat jinak, jak se postavy chovaly, jaký měly charakter a jak navazovaly vztahy. Tento typ reflexe je vhodný pro improvizaci s příběhem, pantomimy simultánní, hromadné i skupinové. Reflexe bývá zejména v USA označována jako evaluace a tento výraz se ujímá i u nás.

Podle Machkové mají tyto typy reflexe ráz objektivní, věcný, jsou založeny na tom, co se v činnosti seběhlo a jakým způsobem to proběhlo. Součástí reflexí však může být i sdělení, jak se děti při hře cítily jako osoby zúčastněné na hře. To je velmi časté při činnostech vedoucích k sebepoznávání, je tu však nebezpečí

¹⁹ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: Akademie múzických umění, 2004, str. 83.

psychiatrizování a přehnaného subjektivismu, a dokonce i egocentrismu. Proto je důležité nechat dětem dostatečný prostor pro vyjádření svých pocitů.²⁰

Důležitou roli v reflexi má i učitel. Měl by mít pro diskusi i reflexi připravené otázky proto, že reflexe má být strukturovaná tj. zabývat se určitým okruhem témat. Je však důležité aby učitel uměl pohotově reagovat i na neočekávaná témata, která do diskuse či reflexe děti vnesou.

Podle Marušáka je důležité, aby pedagog dovedl pohotově reagovat na aktuální situaci ve třídě a přizpůsobit tomu i reflexi. Je důležité tedy, aby si stanovil hlavní téma a připravil konkrétní otázky, na které budou děti reagovat. Reflexe by měla mít promyšlenou strukturu a svůj jasně vymezený význam v kompozici lekce. Reflexi může pedagog směřovat k zážitku ze hry, k příběhu, k vývoji situace, způsobu provedení, k textu samému apod. Pedagog nabízí otázky a témata, ale snaží se upozadit své názory, aby neovlivňoval děti v jejich pocitech a úsudcích.²¹

Reflexe mohou být i psané a lze jim stanovit žánr (povídka, dopis, kronika). Reflexí však může být i kreslení, což je vhodné aplikovat zejména u menších dětí.

²⁰ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: Akademie múzických umění, 2004, str.83.

²¹ MARUŠÁK, R. *Literatura v akci metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou*. Praha: Akademie múzických umění, 2010, str. 93.

2.7 Příprava činností tvořivé dramatiky

Pro tvořivou dramatiku v mateřské škole je nezbytné vytvořit co nejhodnější pozitivní atmosféru. Přátelské a bezpečné prostředí, kde je dítě schopno se bezproblémově vyjadřovat. Učitel volí vhodná, aktuální, přitažlivá témata, která podněcují tvořivost, spontánnost a radost dětí. V předškolním věku je velmi důležitá především vhodná a účinná motivace, která nejen předchází tvůrčí činnosti, ale lze ji využít i při dalších aktivitách. Jednotlivé tvořivé činnosti by se měly rovnoměrně střídat tak, aby děti měly dostatek pohybu i klidových činností.

„Jedním ze základních principů je činnostní pojetí – jde tedy o samotný průběh aktivit, v nichž je dítě aktivním spolutvůrcem, partnerem, činným subjektem. V aktivitách uplatňuje své předchozí zkušenosti a získává nové. Vnímaná, prožívaná, zapamatovaná činnost se stává zážitkem. Ve spojení s emocionálními rovinami vnímání s prožitkem, přináší zásadní hodnotu – dítě nalézá nejen významy, ale i smysl konání.

(Marušák, Králová, Rodríguezová 2008, str. 10.)

Je vhodné dávat velký prostor k manipulaci a jednání s předměty a loutkou. Děti se potom lépe dostanou do role. Důležitá je při přípravě činností také správná volba technik, metod, okruhů témat, typů námětů, volba žánrů literárních předloh a výběr vybavení a pomůcek v závislosti na momentální situaci a náladě ve třídě.

2.8 Uspořádání lekcí

„Lekce je jednotkou dynamickou a dynamická by měla být i práce s kontextem. Souvislosti vstupující do lekce by měly nalézt svůj význam a smysl v činnostech, v procesu, sám proces by měl umožňovat hledání souvislostí nových či porozumění a pochopení předcházejících souvislostí v nové kvalitě.“

(Marušák 2010)

Mají-li být hry a cvičení tvořivé dramatiky v mateřské škole úspěšné, je třeba zajistit plynulost práce. Děti by měly být do hry plně ponořeny a hrou zaujaty.

Novotná tvrdí, že splnění těchto požadavků je potřeba zajistit:

- rozcvičení a rozehrání organismu v úvodu lekce, soustředění a uvolnění, soustředit pozornost dětí na herní činnosti
- takové aktivity, které děti zbaví zábran a usnadní kontakty mezi nimi (honičky, pohybové hry aj.)
- vyvolání potřebné atmosféry a emocionality, organizovat hru
- udržení plynulého toku tvořivosti po celou dobu dramatické lekce a propojení všech typů cvičení jedním tématem, motivem, námětem
- aby každé cvičení bylo maximálně vyčerpáno do té míry, dokud mají děti zájem je dále rozvíjet
- zakončit větší bloky či lekce rozhovorem, jehož účelem není zhodnocení nebo vyložení závěrů z dané lekce, ale vyjádření některých zážitků a zkušeností z hry
- pro učitele velmi důležitou zpětnou vazbu, závěrečné shrnutí například v komunikačním kruhu²²

Úvodem lekce tvořivé dramatiky je potřeba děti seznámit mezi sebou. Jistě se jako třída znají, už méně však, jako dramatický kolektiv, tedy kolektiv dětí, který spolu kooperuje při hrách a činnostech. Pro rychlé seznámení skupiny, slouží celá řada seznamovacích her. Výhoda těchto her spočívá v tom, že aktivita začíná

²² NOVOTNÁ, D. *Tvořivá dramatika v MŠ*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2010, str.19.

okamžitě bez zbytečných prodlev a nutnosti zásahu učitele. Dalším krokem by mělo být určení pravidel chování. Jsou důležitá zejména proto, že volný pohyb dětí a samostatnost rozhodování při hře může u některých z nich, zejména pak u těch menších, vézt k samovolnému, nezvladatelnému, hlučnému a těkavému chování a tím může být práce vážně narušena. Hned na začátku je také nutné zavést pravidlo respektu k práci druhých. Další pravidla se pak mohou týkat úprav místnosti či jejího úklidu na konci lekce, oblečení a obutí pro hru aj. Součástí lekce může být tedy rituál spojený se začátkem či koncem lekce. Rituály jsou zvláštním případem úvodu či závěru lekce. Jedná se o pravidelně se opakující schéma aktivit, buď na začátku, nebo na konci lekce (pozdravy, tance, sdělování zážitků aj.).

Začátek lekce velkou měrou rozhoduje o jejím průběhu a kvalitě. Proto je vhodné na úvod zařazovat hry na rozehrání a hry na soustředění. Závěr lekce je také neméně důležitý. Je proto potřeba si práci časově rozvrhnout tak, aby byl dostatek času na diskusi a reflexi.

2.9 Práce s literární předlohou

„Jedním z nejefektivnějších způsobů, jak seznámit děti předškolního věku s tématem, dějem, postavami z pohádky, je dramatická hra. Děti se tak prostřednictvím rolové hry mohou aktivně zapojit do řešení problémů a úkolů, které dané téma a příběh nabízejí. Děti se stávají přímými účastníky pohádkového děje, který prožívají a promýšlejí, ve kterém jednají či rozhodují podle svých možností a schopností.“

(Novotná 2010, str. 20.)

Základem každého dramatu je řešení určitého problému, nebo lidského jednání. Proto lze do scénáře dramatické hry převést jen takové pohádky, které nabízejí dětem prostor k vlastnímu jednání, rozhodování, řešení situací a úkolů. K dramatické hře můžeme použít pohádkovou předlohu tak, jak nám ji autor nabízí, nebo ji upravit podle vlastních potřeb, případně pracovat jen s námětem. Vždy však musí bezpodmínečně předloha obsahovat tři základní prvky dramatu – osoby, jednání a děj.

Marušák dělí práci s literárním textem do čtyř rovin:

- dění, je amorfní úhrn situací, postav a dějů, jež jsou v díle explicitně nebo implicitně představeny nebo logicky implikovány
- příběh, je výsledkem určitých elementů dění (situací, postav, dějů) a určitých vlastností a zahrnuje je v jejich přirozeném řádu
- vyprávění, je výsledkem kompozice, která organizuje části do umělého řádu
- prezentace vyprávění, jejím základním postupem je verbalizace

Pro práci s literárním textem je existence více rovin zásadní. Text totiž ve své verbalizované podobě nabízí pro děti dobrodružství odkrývání toho, co je skryto za slovy. Roviny dění, příběhu a do jisté míry i vyprávění jsou výsledkem abstrakce a je na nás, nakolik pronikneme pod povrch verbalizace textu.²³

²³ MARUŠÁK, R. *Literatura v akci metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou*. Praha: Akademie múzických umění, 2010, str. 34 – 35.

Podle Novotné si při práci s literární předlohou musíme položit několik otázek:

- o čem pohádka vypráví, jaká je její hlavní myšlenka? Musí dbát na to, aby byla přiměřená věku dětí, aby obsahovala prvky dramatu, a vědět, proč volíme právě tuto pohádku a jaký máme cíl.
- jakým způsobem upravit text aby vyhovoval stanovenému cíli a nabídl dětem dostatečný prostor pro jejich jednání, hledání a řešení problému?
- jaké role dramatická hra dětem nabídne? Volba metod a technik a jaký způsob vedení použijeme.
- jak zajistit průběh dramatické hry? Volba pomůcek a rekvizit, dostatečný prostor pro hru a dostatečnou časovou dotaci.²⁴

V literárním textu se můžeme setkat se situacemi, které jsou „nedoručené“ a je na čtenáři, aby je sám, dle své fantazie a představ dotvořil. Vzhledem k tomu, že nám tyto texty dávají prostor k vlastní fantazii, považujeme je za velmi vhodné pro práci v mateřské škole. Literární text také musíme převést do dramatické hry. Máme několik možností. Buď literární text převedeme v nezměněné podobě anebo si jej upravíme vlastním písemným převyprávěním textu. Poté literární text nebo předlohu rozdělíme a vytvoříme tak jednotlivé herní úseky (situace). Ty následně přizpůsobíme věku dětí vhodnými metodami a technikami dramatické výchovy pro tyto konkrétní situace. Dále pak zvážíme, které role dětem nabídneme vzhledem k jejich individuálním možnostem a dispozicím. Roli dítěti nikdy nenutíme, mělo by o ni projevit zájem, lépe se s ní pak ztotožní.

Pokud chceme text ve větší míře zachovat, pak se nám bude lépe pracovat s textem, který je bohatý na slovesa (šije, dělá, lepí, hledá aj.), nad stanovými vyjadřujícími stav nebo vlastnosti (pláče, zapomíná, směje se aj.). Nejméně pak by v textu mělo být sloves dějových (chumelí, prší, mrzne aj.).

²⁴ NOVOTNÁ, D. *Tvořivá dramatika v MŠ*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2010, str. 20. - 21.

„Zásady práce s dětským hercem:

- *dítě by při těchto hrách nemělo mít masku na obličeji, aby mohlo dobře mluvit (pokud to ovšem není záměr – skrývá se v masce, jedná se o moment překvapení apod.)*
- *dítě by se rozhodně nemělo stát jen „držákem kulis“ a zůstat v roli pasivní*
- *každé dítě by mělo mít svou roli, kde se mluví a hraje (byť by to byl kouzelný strom s opakující se replikou, který je ovšem nezbytnou součástí představení)*
- *každý předmět či rekvizita na scéně má svůj smysl, svůj účel. Měl by být jasně vyjádřen či naznačen vztah k předmětu (pro dívky má tento předmět výpovědní hodnotu a přemýšlejí, k čemu na scéně byl – např. truhla či obraz s neznámým člověkem)*

(Novotná 2010, str. 22.)

2.10 Metodická příprava lekce dramatiky

Dramatická výchova, musí dodržovat metodická pravidla a určitou stavbu lekce. Didaktický postup by měl být do jisté míry závazný, protože její děti v předškolním věku vnímají a přijímají jako striktně daný, závazný a přehledný. Díky tomu pak děti vědí, na co se mohou těšit, a co mohou od lekce očekávat. Lze toto přirovnat k jakýmsi rituálům, které mění svůj obsah, ale forma zůstává stejná. Důraz klademe na promyšlenost scénáře, představu o jednotlivých činnostech a jejich fázích. Pro začínající učitele se doporučuje, mít pro jednotlivé lekce písemně zpracované přípravy (bodový scénář).

Struktura lekce a jednotlivé činnosti by obecně mohly vypadat asi takto:

- přivítání s dětmi (tato část by neměla být příliš upjatá, ale spíše spontánní a přirozená, aby mohl učitel reagovat na momentální nálady a situace dětí měla by být flexibilní. Je náročná na improvizaci dovednosti učitele, měl by vhodně reagovat na nečekané situace a umět je využít ve svůj prospěch.)
- rozehrání (zde je nejvhodnější využít různé cviky, honičky a pohybové hry)
- uvolnění (slouží ke zklidnění dětí a přípravě na hlavní část lekce, která bude vyžadovat zvýšenou pozornost a koncentraci. Ke zklidnění lze využít relaxační hudbu, četbu, vyprávění pohádky, komentování zážitků aj.)
- soustředění (zde zařazujeme artikulační cvičení, rytmické hry, řečové hříčky, říkanky, hry se slovy, hry na tělo aj., procvičujeme dech, hlas apod.)
- hlavní část (zde rozvíjíme stěžejní část hry, seznamujeme se s pravidly a aplikujeme dramatické činnosti a dovednosti, využíváme technik dramatické výchovy jako narativní pantomima, hra v roli, práce s rekvizitou aj.)
- hodnocení (v této části si učitel s dětmi povídá a hodnotí celou dramatickou lekci, děti komentují své zážitky, pocity, nálady apod., důležitá je též pochvala, která je pro děti největším motivačním prostředkem, nesmíme však soutěživě porovnávat výkony dětí mezi sebou)
- závěr (tato část je krátká a slouží k regeneraci organismu, jako vhodné se nabízí pasivní ležení s hudbou, kdy si děti zpětně vše v hlavě promítají)

3 Praktická a výzkumná část

3.1 Charakteristika zařízení

Tento projekt bude realizován s dětmi jedné soukromé mateřské školy, která je soukromým subjektem, zapsaným v rejstříku škol Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Mateřská škola se nachází v klidném prostředí. Samotná škola je pak umístěna také ve vile z poloviny 19. století. Součástí mateřské školy je i prostorná zahrada, vybavená moderními herními prvky (prolézačky, klouzačky, pískoviště, přenosné branky na fotbal aj. V objektu jsou dvě třídy, jedna v přízemí budovy, a druhá v prvním patře. Spodní třída je určena pro děti ve věku 3-4 roky. Druhá třída v patře je pro děti ve věku 5-6 let. Pro účel tohoto projektu jsem zvolil práci s dětmi staršími, tedy s třídou v patře budovy mateřské školy. Tato třída je smíšená. Ve třídě je zapsáno celkem dvacet jedna dětí (devět chlapců a dvanáct dívek). Z celkového počtu dětí je dvanáct v posledním roce předškolního vzdělávání. Kolektiv dětí je soudržný a přátelský, vyžadující dramatické činnosti v každodenní vzdělávací nabídce. Třída je zaměřena na tvořivou dramaturgii a pohybové hry, čemuž odpovídá i školní (třídní) vzdělávací program, který je v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání vydaným Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze v roce 2004.

3.2 Metodika tvorby projektu

Před začátkem samotné realizace projektu je nezbytné stanovit přehledně a formálně správně postup tvorby dramatického projektu. Projekt by měl obsahovat:

- název projektu
- autora projektu
- téma projektu
- záměr projektu, hlavní cíl
- dílčí cíle
- cílovou skupinu
- věková skupina dětí
- počet dětí
- časová dotace projektu, počet etap
- místo, kde projekt budeme realizovat
- účinnou motivaci
- jednotlivé dramatické lekce
- organizace jednotlivých lekcí
- výukové metody
- pomůcky
- rizika projektu
- závěrečné, případně dílčí hodnocení projektu

Úspěšné splnění vytýčených cílů závisí také na několika aspektech. Důležitá je spolupráce všech zúčastněných aktérů a jasné formulování pravidel her a činností. Dále pak co největší eliminování rizik, které by mohly projekt ohrozit. Neméně důležité je i správný postup při realizaci jednotlivých lekcí, jejich časová dotace a dostatečný herní prostor. V neposlední řadě pak hry a činnosti musí být přiměřené věku a dovednostem dětí.

3.3 Charakteristika projektu

Tento dramatický projekt, nazvaný „Pohádková dramatika“, je zaměřen na rozvoj klíčových kompetencí u dětí ve věku 5-6 let.

Podle RVP PV lze chápat klíčové kompetence jako soubory předpokládaných schopností, dovedností, vědomostí, postojů a hodnot důležitých pro osobnostní rozvoj každého jedince, a které mu pomohou lépe se uplatnit v budoucím životě.²⁵

Naplnění těchto kompetencí je důležité a nezbytné pro přechod dětí z mateřské školy na první stupeň základní školy. Pomáhají dětem lépe se adaptovat na nové prostředí, nové kamarády, nové pedagogy. Aplikací her a činností v tomto projektu bych rád také rozvíjel dovednosti komunikativní, kooperační, prosociální, vnímat své okolí a využívat k tomu všechny své smysly. Tyto hry a činnosti pak v dětech vyvolávají fyzickou a psychickou pohodu.

Projekt je rozdělen na čtyři integrované bloky, z nichž každý nabízí pět dramatických lekcí. Každý tento blok je motivován známou dětskou pohádkou (O Červené Karkulce, O perníkové chaloupce, O šípkové Růžence, O Smolíčkovi). Na závěr budou všechny lekce vyhodnoceny. V projektu využiji širokou škálu technik a prostředků dramatické výchovy. Reflexe celého projektu pak bude zaměřena na to, jakým způsobem děti činnosti a hry plnily a jestli došlo k naplnění hlavních cílů.

²⁵ Kolektiv. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha, VÚP, 2004, str. 11.

3.4 Stanovení hypotéz

Záměrem projektu, který jsem pro děti připravil, je rozvíjet u nich za pomoci hry, jako nejpřirozenějšího prostředku rozvoje dětské osobnosti, klíčové kompetence potřebné k bezproblémovému přechodu do primárního vzdělávání. Cíle a záměry jsem se snažil vytýčit tak, aby byly pro děti dosažitelné a přiměřené jejich věku a schopnostem. V jednotlivých etapách projektu předpokládám rozvoj a osvojení si několika dovedností. V první etapě bych se rád zaměřil na to, aby se kolektiv dobře poznal a seznámil po stránce dramatické, tzn., aby se děti respektovaly navzájem a odbouraly bariéry, bránící účasti dětí při hrách a činnostech (stud, přílišný respekt, strach aj.). Druhá etapa bude zaměřena na rozvoj prosociálních vztahů. Děti by se měly respektovat a být k sobě navzájem ohleduplní. Měly by bez problémů rozeznat dobro a zlo, a to, co je v životě dobré a špatné. Třetí etapa se zaměřuje na rozvoj kooperace mezi dětmi. Aby si dovedly vzájemně pomoci a aby pochopily, že spolupráce vede ke společnému cíli. Poslední, čtvrtá etapa, pak má za úkol, prostřednictvím her a činností rozvíjet komunikativní dovednosti a smyslové vnímání. U dětí s komunikačními bariérami, předpokládám jejich alespoň částečné odbourání.

Dále předpokládám, že si děti osvojí techniky a prostředky dramatické výchovy takovým způsobem, aby jim pomohly přirozenou formou rozvíjet jejich individuální dětskou osobnost.

3.5 Osnova projektu

Název:	Pohádková dramatika
Autor:	Bc. Michael Novotný
Téma:	Využití literárního textu v dramatickém projektu
Záměr, hlavní cíle:	Rozvíjení dítěte po stránce kognitivní, osvojení si hodnot a získání osobnostních postojů
Cílová skupina:	děti předškolního věku
Věková skupina dětí:	5-6 let
Počet dětí:	10-15
Časová dotace:	1 měsíc
Počet etap:	4
Prostorová organizace:	školní třída
Motivace:	pohádkové příběhy
Rizika:	nekvalitní průpravná část, nedůsledné vysvětlení pravidel her a činností, nebezpečí úrazu při rušných činnostech, nedostatečný respekt k individuálním potřebám dětí, omezování samostatnosti dětí, nevhodné vzory v chování dospělých, nedostatečně připravené prostředí, špatný jazykový vzor, nedostatek příležitosti k poznávacím činnostem založeným na vlastní zkušenosti, nedostatečné uznání a oceňování úsilí dětí, nedostatek empatie, autoritativní vedení nebo direktivní zacházení s dítětem, nedostatek estetických a etických podnětů, nedostatek a nepřiměřenost informací

3.6 Etapa 1. pohádka O červené Karkulce

6. – 10. února 2012

Karkulka

Michael Novotný

„Ťuky, ťuky, to jsem já,
tvoje vnučka, Karkulka.“
Když babička uvěří,
dá si jí vlk k večeři.

Na úvod integrovaného bloku dáme dětem pokyn, aby se posadily po obvodu kruhu, a přečteme jim pohádku „O červené Karkulce“ viz příloha I.

Dramatická lekce 1.

Název:	Hop, pohádko, hop (seznamovací hra)
Časová dotace:	25 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Zdokonalování dovedností v oblasti hrubé motoriky, rozvoj komunikativních dovedností, vytváření prosociálních postojů, rozvoj kooperativních dovedností
Motivace:	Na úvod si děti zahrajeme hru, která nám každému pomůže, lépe si zapamatovat jména svých kamarádů. Bude se nám pak lépe pracovat
Počet dětí:	12
Pomůcky:	Míč, lano nebo kužely, CD s relaxační hudbou
Rizika:	Nedostatek herního prostoru, při velkém počtu dětí dlouhá nečinnost
Dramatická technika:	Improvizace, asociační kruh

Úvod: (2 minuty)

Na začátek dramatického bloku jsem zvolil seznamovací hru z toho důvodu, aby se děti lépe poznaly, a odbouraly tím stud a případnou plachost. Pokud se děti mezi sebou dokonale znají, pak jim to velmi pomůže v navazování kontaktů ve hrách a činnostech. Hra se dá hrát i s větším počtem dětí. V tomto případě doporučuji buď děti rozdělit do dvou skupin, nebo zkrátit vyprávění pohádky u každého z dětí. V úvodu jsem také děti seznámil s pravidly průpravné hry.

Průpravná hra: Honička ve dvojicích (4 minuty)

Před začátkem průpravné hry jsem se s dětmi posadil po obvodu kruhu, vysvětlil jim důkladně pravidla hry a zdůraznil jsem také dodržování bezpečnosti při hře. Na samotnou hru jsem určil časový limit 4 minut vzhledem k fyzické náročnosti činnosti.

Nejprve jsem si připravil herní prostor tak, že jsem vytýčil za pomoci lana nebo kuželů hranice prostoru, kde se mohou děti během hry pohybovat. Poté jsem rozdělil děti do dvojic s ohledem na jejich fyzickou zdatnost tak, aby dvojice dětí byly výkonnostně vyrovnané. Děti dostaly instrukci, že v průběhu celé hry se musí dané dvojice dětí držet za ruku. Určil jsem jednu dvojici, která byla „honič“ a jejím úkolem bylo chytat ostatní dvojice. Pokud byla nějaká dvojice dětí chycena, stala se „Honičem“ a pokračovala ve hře stejným způsobem. Hra skončila vypršením časového limitu.

Hlavní část: Seznamovací hra, improvizace (10 minut)

Děti jsem nejprve seznámil s pravidly hry. Ty se rozestavěly po obvodu kruhu. První dítě vzalo míč a začalo vyprávět pohádku „O červené Karkulce“. Po dovyprávění krátkého úseku, hodilo míč jakémukoli libovolnému kamarádovi, a ten, poté co chytil míč, řekl své jméno například „Já jsem Honzík“ a ve vyprávění pokračovalo. Hra pak pokračovala stejným způsobem do té doby, dokud se celý příběh nepřevyprávěl. Jako alternativou k této hře jsem zvolil to, aby děti vyprávěly svoji vlastní pohádku, při zachování postav vlka, Karkulky, maminky, myslivce a

babičky. První dítě začalo vyprávět svůj vlastní, smyšlený úsek pohádky, pak hodilo míč nějakému kamarádovi, a ten řekl své jméno. Poté navázal na předchozí část pohádky svoji vlastní, vymyšlenou částí.²⁶

Relaxace: (2 minuty)

Děti si lehly na zem (v případě přírodního prostředí na trávu) a za doprovodu relaxační hudby pasivně odpočívaly a promítaly si své zážitky.

Závěr: (7 minut)

Asociační kruh. Děti se posadily po obvodu kruhu a jedno po druhém vyjadřovaly své pocity ze hry: například Jakub „*mě se nelíbilo, jak se vlk ke Karkulce v lese zachoval, a že ji vlastně obelhal*“. Anna I. „*já kdybych byla Karkulkou, tak tedy poslechnu maminku, a nebudu se nikde cestou k babičce zdržovat*“. Magdalena „*babička se měla nejdříve podívat, jestli za dveřmi opravdu stojí Karkulka*.“

Nechal jsem vyjádřit se všechny děti, které o to projevily zájem, a pak jsem jim pokládal otázky týkající se postav z pohádky. První otázku jsem formuloval takto: „*děti, co si myslíte, jak by se babička s Karkulkou mohly vyhnout problémům s vlkem?*“ Odpovědi dětí, mne velice mile překvapily z toho důvodu, že si uvědomovaly, jaké nebezpečí hrozí, když je někdo lehkovážný a neposlouchá rady starších a zkušenějších. Berta „*já být babičkou, tak se tedy nejprve podívám z okýnka, jestli tam stojí opravdu Karkulka*“. Anna II. „*Karkulka měla lesem co nejrychleji proběhnout*“. Alexa „*já bych jela za babičkou radši autem, tam by vlk na mě nemohl*“. Petr „*kdyby byl myslivec rychlejší, tak by byl u babičky včas, a nemusel ji i s Karkulkou sežrat*“.

²⁶ NOVOTNÝ, M. Pohádková dramatika – „O Červené karkulce“, II. část. *Metodický portál: Články* [online]. 30. 03. 2012, [cit. 2012-05-09]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/15287/POHADKOVA-DRAMATIKA-O-CERVENE-KARKULCE-II-CAST.html>>. ISSN 1802-4785.

Položil jsem dětem druhou otázku „*jak byste děti pohádku změnily?*“ Jaroslav „*já bych radši pozval babičku ke Karkulce domů a zavolal bych myslivcovi, aby babičku doprovodil.*“ Jolana „*já bych z pohádky odstranila vlka.*“

V této dramatické lekci děti využily improvizace jako prostředku dramatické výchovy a v závěru asociační kruh. Hlavním cílem lekce byl rozvoj komunikativních dovedností. Tento cíl se dle mého názoru podařilo naplnit. Děti v asociačním kruhu byly aktivní a rády se účastnily debaty. Abych předešel překřikování, zvolili jsme si pravidlo, že mluvit bude pouze ten, kdo bude držet plyšovou kostku. Tu mohl každý získat tím, že se přihlásil. Rizika, která mohla hrozit, jsem úspěšně eliminoval tím, že jsem zvolil takový počet dětí (12), aby prostoje dětí během hry byly minimální.

Dramatická lekce 2.

Název:	Karkulko, co máš v košíčku
Časová dotace:	22 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Rozvoj paměti a komunikativních dovedností, improvizace, kooperace
Motivace:	Jistě všichni znáte z pohádky, co nesla Karkulka babičce v košíčku. Pojdme jí tam přidat ještě nějaké dobroty. Zkusíme si je všechny zapamatovat?
Počet dětí:	10
Pomůcky:	Lano
Rizika:	Velký objem informací, které by děti nemusely zpracovat
Dramatická technika:	Improvizace, učitel v roli, asociační kruh
Úvod:	(2 minuty)

Tato dramatická hra je mezi dětmi velice oblíbená z toho důvodu, že jim dává volnost v improvizaci a příliš je nesvazuje pravidly. K provedení této hry jsem zvolil počet deseti dětí, který je vzhledem k náročnosti úkolu maximální. Při větším počtu dětí, by se jim dobroty v košíku nepovedlo zapamatovat.

Průpravná hra: Honička v lese (5 minut)

Před začátkem hry jsem určil dvě děti (vlky), a ty se posadily doprostřed hrací plochy. Ostatním dětem (Karkulkám) jsem přivázal na ruku barevný proužek z krepového papíru. Karkulky pak chodily kolem vlků a na předem určený signál (úder do bubínku, tlesnutí aj.) je probudily dotekem. Úkolem vlků pak bylo, strhnout karkulkám barevný proužek z ruky. Hru jsem s dětmi několikrát zopakoval tak, aby se děti v rolích vlků vystřídaly.²⁷

²⁷ NOVOTNÝ, M. a kol. *Šimonovy pracovní listy 16*. Praha: Portál, 2011. Str. 18.

Hlavní část: Improvizace, učitel v roli (5 minut)

Na začátku jsem dětem vysvětlil pravidla hry. Děti se postavily po obvodu kruhu. Jedno z dětí začalo povídat „šla Karkulka za babičkou a v košíčku měla víno“ ostatní děti tuto větu zopakovaly. Na řadě pak bylo další dítě v pořadí „šla Karkulka za babičkou a v košíčku měla víno a bábovku“. Ostatní děti opět zopakovaly. Další dítě pokračovalo stejným způsobem. Dobroty v košíčku se nám rozrůstaly. Pokud jich tam již bylo hodně, pak mohly děti společnými silami vzpomínat, co vše v košíčku již Karkulka má. Hry jsem se osobně zúčastnil jako učitel v roli.²⁸

Relaxace: (4 minuty)

Do prostoru jsem položil lano. Děti se kolem něj postavily a na můj pokyn jej společně uchopily. Poté se snažily z provazu vytvořit nějaké obrazce (čtverec, kruh, trojúhelník aj). Vždy když nějaký tvar vytvořily, prošly se s ním po herním prostoru (z jednoho rohu místnosti do druhého). S obrazcem měly zacházet jako s velkou skleněnou deskou.²⁹

Závěr: (6 minut)

V samotné hře děti přidávaly do košíčku například čokoládu, pomeranče, salám, lízátka, Jakub dokonce přidal bylinky a zdůvodnil to tím, že bude babička zdravá. V drtivé většině se však jednalo o sladkosti, což je v případě dětských protagonistů celkem logické.

²⁸ NOVOTNÝ, M. Pohádková dramatika – „O Červené karkulce“, II. část. *Metodický portál: Články* [online]. 30. 03. 2012, [cit. 2012-05-09]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/15287/POHADKOVA-DRAMATIKA-O-CERVENE-KARKULCE-II-CAST.html>>. ISSN 1802-4785.

²⁹ NOVOTNÝ, M. Relaxační hry. *Metodický portál: Články* [online]. 08. 11. 2011, [cit. 2012-05-09]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/13945/RELAXACNI-HRY.html>>. ISSN 1802-4785.

Asociační kruh. Děti se posadily po obvodu kruhu a jedno po druhém vyjadřovaly své pocity ze hry. Vybírám tři nejzajímavější. Jolana „*Já jsem přidala Karkulce do košíčku čokoládu, protože ji mám moc ráda.*“ Zuzana „*Mě se na hře líbilo, že jsem si mohla do košíku přidat, co jsem chtěla.*“ Matěj „*vždycky se mě líbí hry, kde si hrajeme na dobroty.*“ Tato „konzumní“ odpověď Matěje byla pro mne nečekaná, nicméně si cením spontánnosti, s jakou nám ji Matěj sdělil. Vyjádřil opravdu svůj názor a nenechal se ovlivnit názory dětí, které odpovídaly před ním.

Pak jsem dětem položil otázku „*co si děti myslíte, že babička s dobrotami, které jí Karkulka přinesla, udělala?*“ Magdaléna „*všechny je snědla a pak jí bolelo břicho.*“ Berta „*myslím si, že je všechny nesnědla, některé dobroty si dala do lednice.*“ Alexa „*babička si vzala jenom trochu dobrot, aby jí nebolely zuby.*“ Anna I. „*babička se určitě s Karkulkou rozdělila.*“ Odpovědi dětí byly vcelku očekávané. Svědčí o tom, že děti mají elementární přehled o negativních následcích přehnané konzumace dobrot a sladkostí.

Poslední otázka, kterou jsem dětem položil, zněla „*co by si babička ze všech těch dobrot mohla doma připravit?*“ Jaroslav „*třeba si mohla uvařit čokoládový dort.*“ Anna II. „*Nebo salám mohla dát do omáčky.*“ Jakub „*z bylinek si mohla vyrobit léky, aby byla zdravá.*“ Děti většinou vymýšlely produkty na dobroty, které samy do košíčku přidaly. Zajímavé bylo, že Jakub se upnul na „své“ bylinky, a jako jediný nevymýšlel produkt ke konzumaci, ale lék, který by mohl pomoci třeba při zdravotních potížích babičky.

Děti mají velmi dobré improvizální schopnosti a komunikace ji nedělá žádný problém. Toto připisuji faktu, že v celoroční dramatické práci děti ztrácí ostych a rychle zvykají si na herní situace. Domnívám se podle reakce dětí, že i má aktivní účast ve hře, byla velmi vhodná.

Dramatická lekce 3.

Název:	Ztracená dobrota (pocitová hra)
Časová dotace:	25 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Rozvoj smyslů (hmat, sluch), orientace v prostoru
Motivace:	Karkulka šla lesem a už se stmívalo, najednou zakopla a z košíčku se jí vysypala nějaká dobrota. Kdopak ji dřív najde? Karkulka nebo vlk?
Počet dětí:	12, šest dvojic
Pomůcky:	Tvrký předmět například kostku od stavebnice, dva šátky, relaxační hudba
Rizika:	Možnost srážky hlavou
Dramatická technika:	Improvizace, asociační kruh
Úvod:	2 minuty

Nejprve jsem dětem vysvětlil pravidla hry a upozornil jsem na nebezpečí srážky hlavami. Děti, které v daný moment se nebudou přímo účastnit hry, musejí být potichu. Mají totiž tendenci radit a napovídat svému kamarádovi.

Průpravná hra: Na bublinu (3 minuty)

Děti stojí čelem do kruhu těsně vedle sebe a drží se za ruce. Při slovech: „*Velká novina, přiletěla bublina,*“ děti zvětšují kruh chůzí vzad. Chůzí bokem po kruhu stále zvětšují kruh v rytmu dalších slov: „*Bublinu si nafukujem, přitom pěkně vykračujem.*“ Děti se zastaví, pustí se a otáčejí kolem vlastní osy, paže ve vzpažení zevnitř, pohled vzhůru: „*Dívejte se děti, jak bublina letí! Otáčí se - prásk!*“ Na poslední slovo děti tlesknou nad hlavou a skočí do vzporu dřepmo.³⁰

³⁰ NOVOTNÝ, Michael. Pohybové hry: Pohádkové fantazie. *Metodický portál: Články* [online]. 21. 02. 2012, [cit. 2012-05-27]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/15219/POHYBOVE-HRY-POHADKOVE-FANTAZIE.html>>. ISSN 1802-4785.

Hlavní část: Pocitová hra, improvizace (10 minut)

Dvě děti (Karkulka a vlk), které mají zavázané oči, se postaví každé na protilehlou stranu třídy. Učitel hodí do prostoru nějaký tvrdý předmět (dobrotu), například dřevěnou kostku ze stavebnice, a děti musí podle sluchu poznat, kam předmět (dobrota) dopadl a v poloze na všech čtyřech jej najít. Děti by měly dávat pozor, aby se nesrazily. Když některé z dětí předmět najde, vstupuje do hry další dvojice.³¹

Relaxace: (3 minuty)

Děti se položí na záda na zem a za doprovodu relaxační hudby pasivně odpočívají a promítají si zážitky ze hry.

Závěr: (7 minut)

Asociační kruh. Děti se posadily po obvodu kruhu a nejprve jsem jim dal prostor, aby jedno po druhém, pokud chtělo, sdělilo své pocity ze hry. Následovaly jasně formulované otázky. *„Bylo vám děti příjemné nebo nepříjemné mít zavázané oči a proč?“* Jolana *„mě to bylo příjemné, protože jsem se cítila jako v tunelu, když jsme byli na škole v přírodě a jeli vlakem na výlet.“* Anna I. *„mě to zase bylo nepříjemné, protože jsem nic neviděla a nemohla jsem dobrotu najít.“* Matěj *„já jsem se bál, že se s Kubou srazím hlavou.“* Magdaléna *„mě to bylo příjemné a nevím proč.“*

Následovala druhá otázka. *„Myslíte si děti, že by se mohla Karkulka s vlkem nějak domluvit na tom, že třeba najdou dobrotu společně, a co s ní potom udělají?“* Anna II. *„Já bych poprosila vlka, jestli by mi nepomohl dobrotu najít a pak bych mu za to dala kousek bábovky.“* Zuzana *„Já bych tedy od vlka pomoc nechtěla, protože kdyby tu dobrotu našel, tak by ji určitě snědl, a já bych pak neměla babičce co dát.“* Jaroslav *„Já bych Karkulkou být nechtěl, protože Karkulka je holka a já jsem kluk.“* Matěj *„Já bych se být Karkulkou s vlkem nedomlouval, protože on je lstivý a domluvit se s ním nedá.“*

³¹ KOLEKTÍV AUTOROV. *Rok v naší školce*. Bratislava: Příroda, 2011. Str. 15.

Poslední otázka zněla „*Jak si děti myslíte, že se cítí nevidomí (slepí) člověk, který nic nevidí?*“ Alexa „*Myslím si, že musí takový člověk pořád zakopávat, protože nic nevidí.*“ Jakub *Nic sice nevidí, ale oči mu nahrazuje pas. Já jsem jednou takového pána se psem potkal.*“ Anna II. *Takový pán, může mít také takovou hůlku, aby někam nenarazil, a na přechodu musí dávat velký pozor, nebo mu někdo může pomoc.*“

Bylo zajímavé, že když si děti určovaly, zda budou ve hře Karkulkou nebo vlkem, tak chlapci chtěli být vlkem, i když vlk je záporná postava, a dívky Karkulkou. V některých hrách bývá problém s tím, že děti nechtějí vstupovat do rolí negativních postav. Překvapivý také byl fakt, že dětem postava vlka nebyla nepříjemná, zřejmě z toho důvodu, že ve hře neměl až tak moc negativní roli. Poslední otázku, zaměřenou k nevidomým lidem, jsem dětem položil záměrně, abych zjistil, zda si dovedou i prostřednictvím vlastního prožitku uvědomit, jak se cítí člověk, který nemůže v běžném životě používat zrak, a musí jej tedy nahrazovat jinými smysly.

Dramatická lekce 4.

Název:	Asociace (postřehová hra)
Časová dotace:	21 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Rozvoj komunikativních dovedností, paměti a postřehu
Motivace:	Pojďme si zahrát hru, která bude zábavná. Jestlipak si vzpomenete na věci, postavy nebo děje z pohádky
Počet dětí:	15
Pomůcky:	Provaz, relaxační hudba
Rizika:	Děti by se mohly dostat vlivem časové tísně do stresu a ten by mohl vyvolat frustraci
Dramatická technika:	Improvizace, asociační kruh
Úvod:	(2 minuty)

Na úvod jsem dětem vysvětlil pravidla průpravné hry a dále pojem asociace, aby věděly, co si pod ním mohou představit.

Průpravná hra: Z vody, do vody (3 minuty)

Napříč herním prostorem položíme provaz. Všechny děti se postaví na jednu stranu provazu a učitel dává pokyn buď „z vody“ nebo „do vody“. Na povel „do vody“ musí okamžitě všechny děti přeskočit popředu snožmo provaz. Na povel „z vody“ jej zase přeskočí snožmo pozadu zpět. Učitel povely dává náhodně, takže může několikrát po sobě říci například „z vody“. Dítě, které udělá pohyb opačně, než byl pokyn, odchází ze hry a pomáhá učiteli hlídat, zda děti dělají pohyby v souladu s pokynem.

Hlavní část: Postřehová hra, improvizace (5 minut)

Děti se posadí po obvodu kruhu. První dítě řekne nějaké slovo z pohádky například „Karkulka“, druhé dítě vysloví první slovo, které ho v souvislosti

s Karkulkou, například „babička“. Třetí dítě řekne slovo, které ho napadne v asociaci na slovo druhého dítěte, například „myslivec“ atd. Po jednom kole změním směr hry a každé dítě si musí vzpomenout, na které slovo reagovalo (tzn. jaké slovo, vyslovilo dítě před ním). Směr hry můžeme několikrát změnit.³²

Relaxace: (4 minuty)

Všechny děti se promění v lesní rostlinstvo (trávu, stromy, květiny) a rozestaví se po herním prostoru. Při reprodukci relaxační hudby se pak pomaličku, polehounku kývají v mírném vánku všemi směry. Lze využít i bočního vedení a dávat dětem pokyny co mají dělat. Poté dáme dětem pokyn, že jsou motýlci a pomaličku poletují ve vánku všemi směry. Najednou vánek ustane a všichni motýlci se posadí na květiny a pomaličku usínají.

Závěr: (7 minut)

Asociační kruh. Děti se posadily po obvodu kruhu a nejprve jsem jim dal prostor, aby jedno po druhém, pokud chtělo, sdělilo své pocity ze hry. Poté jsem dětem pokládal otázky, na které mohly odpovídat. *Jestli pak si děti pamatujete, jaké slovo vás při hře napadlo?* Všechny děti, které se zúčastnily hry, si na své slovo bez problémů vzpomněly. Druhá otázka zněla: *„Vzpomeňte si děti na vaše slovo, které vás při hře napadlo, a zkuste nám říct, proč vás zrovna napadlo toto slovo.“* Alexa *„mě moje slovo jen tak prostě napadlo.“* Magdalena *„já jsem řekla slovo **babička**, protože je v pohádce hlavní postavou.“* Jaroslav *„já jsem řekl **les**, protože tam Karkulka potkala vlka.“* Jolana *„Mě napadlo slovo **studna**, protože tam zlý vlk spadl.“* Zuzana *Já jsem řekla **vlk**, protože se mi v pohádce vůbec nelíbil.“* Anna I. *Mě napadly **brýle**, protože jsem si vzpomněla na jeden obrázek z knížky, kde je měla **babička nasazené.**“*

Odpovědi dětí byly pro mne zajímavé, protože jsem si před položením otázky myslel, že její zadání, a hlavně odpověď na ni, bude pro děti složitá. Děti mne svými odpověďmi mile překvapily. Také to, že si děti vzpomněly na své slovo, považuji za velice pozitivní.

³² NOVOTNÝ, M a kol. *Šimonovy pracovní listy 16*. Praha: Portál, 2011. Str. 8.

Dramatická lekce 5.

Název:	Poznej vlka
Časová dotace:	25 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Rozvoj paměti a postřehu
Motivace:	Děti, vlk se nám z pohádky někam ztratil, zkusíme ho najít a poznat, abychom ho mohly vrátit zpět do pohádky
Počet dětí:	10
Pomůcky:	Stuha nebo kroužek, prostěradlo relaxační hudba
Rizika:	Dlouhé prostoje při větším počtu dětí
Dramatická technika:	Dramatizace, asociační kruh
Úvod:	(2 minuty)

Děti se posadily po obvodu kruhu a vysvětlil jsem jim pravidla průpravné hry i pravidla hry z hlavní části. Lekci jsem namotivoval. Zdůraznil jsem rizika úrazu při průpravné hře (děti jsem upozornil, že až budou utíkat zpět na své místa, ať dají pozor, aby se nesrazily s kamarádem). V hlavní části jsem zvolil dvě varianty hry.

Průpravná hra: Na houbaře (5 minut)

Babička, když měla chuť na smaženici, došla si do lesa nasbírat houby. Pojdme si tedy zahrát na houbaře. Děti se rozeběhnou po herním prostoru a udělají dřep – stanou se houbami. Jedno dítě je babičkou, chodí mezi nimi a sbírá je, to znamená, že dítě, kterému položí ruku na hlavu, jde za ním. Tak se vytvoří zástup sesbíraných hub. Babička vyvede houby z lesa ven, tam se obrátí a zvolá: „Houby, hup, usmažím vás!“. Houby utíkají zpět na svá původní místa a opět přejdou do dřepu. Hra se opakuje několikrát a děti se v roli babičky prostřídávají. Klademe důraz na orientaci v prostoru, děti si mohou svá místa označit.³³

³³ KOLEKTÍV AUTOROV. *Rok v naší školce*. Bratislava: Příroda, 2011. Str. 15.

Hlavní část: Postřehová hra, dramatizace (10 minut)

Jedno určené dítě odejde mimo herní prostor (za dveře) tak, aby nic, co se bude odehrávat v herně, nevidělo. Děti si mezi sebou určí jednoho kamaráda (vlka), kterého přikryjí prostěradlem nebo dekou. Po příchodu dítěte, které bylo za dveřmi, je jeho úkolem poznat, kdo se skrývá pod dekou. Děti se v roli vlka prostřídávají. Jako alternativu jsem zvolil variantu, kdy dítě (vlk), které bude hádat, stojí na jednom konci herní plochy a ostatní děti na konci druhém. Na straně, kde stojí všechny děti, je na jedné polovině vyznačený prostor pro děti, a na druhé nějaká zástěna (prostěradlo, deka), kam se budou děti schovávat. Dvě děti drží v ruce plachtu z prostěradla, vstoupí s ním do prostoru k ostatním dětem, jedno dítě se pak za prostěradlo schová a neustále schované za prostěradlem jej odvedou za zástěnu. Úkolem dítěte, které hádá, je uhodnout, jakého kamaráda schovávají za prostěradlem.³⁴

Relaxace: (3 minuty)

Děti se rozestaví po herním prostoru a lehnou si na zem. Pustíme relaxační hudbu a děti se budou pomaličku pohybovat v rytmu hudby. Nejprve začnou hýbat rukama lehce jako tráva ve vánku, poté se pomalu zvedají a pohybují celým tělem. Když jsou ve stoje, najdou si nějakého kamaráda a s ním se pohybují ve dvojici. Koordinují spolu své pohyby. Na závěr se opět položí na zem a pohyby úplně ustanou. Tělo je v naprostém klidu.

Závěr: (5 minut)

Asociační kruh. Děti se posadily po obvodu kruhu a nejprve jsem jim dal prostor, aby jedno po druhém, pokud chtělo, sdělilo své pocity ze hry. První otázka

³⁴ NOVOTNÝ, M. Pohádková dramatika – „O Červené karkulce“, II. část. *Metodický portál: Články* [online]. 30. 03. 2012, [cit. 2012-06-02]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/15287/POHADKOVA-DRAMATIKA-O-CERVENE-KARKULCE-II-CAST.html>>. ISSN 1802-4785.

zněla „Bylo pro vás děti těžké uhodnout kamaráda, který byl schovaný pod prostěradlem nebo za zástěnou?“ Zala „Já jsem poznala hned, že pod dekou je Jolanka.“ Klára „Mě to chvíli trvalo, nejdřív jsem si myslela, že je schovaná Alexa, ale pak jsem si všimla, že drží prostěradlo.“ Ostatní děti, které chtěly odpovídat, shodně řekly, že s uhodnutím schovaného kamaráda neměly problém.

Druhou otázku, která byla už na předškolní děti docela těžká, jsem volil právě z důvodu ověření myšlenkových pochodů dětí. Zeptal jsem se „Jaký jste zvolily postup, abyste co nejdříve poznaly kamaráda, který je schovaný pod prostěradlem nebo za zástěnou. Petr „Já jsem se nejdřív podíval, jestli vidím, Matese s Kubou, a když jsem je viděl, tak jsem pak koukal, jestli jsou tam všechny holky.“ Emily „já jsem si představila, kde děti sedí na svých místech u stolečku, a zjistila jsem, že chybí Klárka.“ Jakub „Já jsem přišel do herny a hned jsem poznal, že pod prostěradlem je Zuzana, protože jsem ji neslyšel křičet.“ Ostatní děti odpověděly shodně, že se jen podívaly po dětech a poznaly, kdo chybí.

Poslední otázka zněla „Upravily byste děti nějak pravidla této hry?“ Berta „Já bych hru trochu ztížila tím, že bych schovala pod prostěradlo třeba dvě děti. Bylo by potom těžší uhodnout, kdo pod nimi je.“ Na tento návrh reagovala Magdaléna „nebo by se děti mohly místo pod prostěradlo schovat třeba mezi ostatní děti.“ Poslední návrh měl Matěj „mě by se líbilo, kdyby místo schovávání pod prostěradlo, mělo dítě na obličej nějakou masku.“ Na toto jsem reagoval doplňující otázkou „Ale to byste se mohly přeci poznat podle oblečení?“ A Matěj pohotově odpověděl „Tak si můžeme na sebe vzít kostýmy, které máme v krabici.“

Odpovědi na tuto otázku, mě velice mile překvapily, nemyslel jsem si, že děti mají nějakou taktiku v tom, jak co nejrychleji poznat, který kamarád je schovaný pod prostěradlem nebo za zástěnou. Tato hra mi potvrdila moji domněnku, že děti mají v tomto věku již dobře rozvinutou fotografickou paměť. Riziko dlouhých prostojů dětí, se vyřešilo celkem samo, protože v tento den, kdy jsem s dětmi prováděl lekci číslo 5, přišlo do mé třídy mateřské školy pouze deset dětí. Tuto hru z hlavní části jsem si na tento den naplánoval záměrně, protože vím, že v pátek chodí do MŠ malý počet dětí.

Dílčí závěry první etapy

V první etapě jsem se zaměřil zejména na „stmelení“ kolektivu dětí při dramatických hrách a činnostech. Na úvod jsem proto zvolil seznamovací hru, která měla děti více sblížit. Tento cíl se mi v této lekci podařil naplnit. Děti se mezi sebou samozřejmě fyzicky znaly, ale jako kolektiv dětí, který spolu provádí hry a činnosti, se mnozí z nich spolu setkali poprvé.

Dalším dílčím cílem této etapy bylo odbourat u dětí strach a respekt z neznámého (ať už to byl stud před kamarády, nebo neznalost některých her). Tento cíl se mi podařil naplnit jen z části a v další etapě na něm ještě zapracuji.

Děti se při hrách a činnostech ve většině chovají přirozeně a respektují jak sebe navzájem, tak stanovená pravidla her a činností.

3.7 Etapa 2. pohádka O perníkové chaloupce

13. – 17. února 2012

Jeníček a Mařenka

Michael Novotný

V temném lese, bez pomoci,
ocitly se děti v noci.
Ony se však nebály,
na zlou bábu vyzrály.

Na úvod integrovaného bloku dáme dětem pokyn, aby se posadily po obvodu kruhu, a přečteme jim pohádku „O perníkové chaloupce“ viz příloha II.

Dramatická lekce 6.

Název:	Pravda a nepravda
Časová dotace:	30 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Kooperace, rozpoznání pravdy a lži, rozvoj komunikativních dovedností
Motivace:	Děti, pohádka se nám nějak zamotala a objevily se v ní nepravdivá tvrzení. Pojdme teď společně vše dát do pořádku
Počet dětí:	14
Pomůcky:	Mety nebo kužely
Rizika:	Nedostatečná slovní zásoba, špatný mluvní vzor
Dramatická technika:	Improvizace, asociační kruh

Úvod: (5 minut)

Děti se posadily po obvodu kruhu a vysvětlil jsem pravidla. Zopakovaly jsme si postavy a děj pohádky. Pokud by někdo nevěděl odpověď na nepravdu kamaráda, nebo kdyby hned nemohl na nějakou přijít, ať to klidně řekne, my ho vynecháme, a pak se k němu můžeme vrátit.

Průpravná hra: Jeníček a Mařenka běží lesem (4 minuty)

Dvě skupiny dětí, v nichž chlapci budou Jeníčkové a dívky Mařenky. Dvě řady po sedmi dětech se postaví naproti sobě (každá skupina na opačný konec herního prostoru do zástupu). Mezi obě skupiny dětí postavíme slalomovou dráhu z kuželů. Na povel vybíhá první dítě „1A“ ze skupiny „A“, proběhne slalomovou dráhu, vezme za ruku první dítě „1B“ ze skupiny „B“ a obě pak proběhnou společně slalom zpět. Až doběhnou ke skupině „A“, z dvojice se odpoutá dítě „1A“ a zařadí se na konec řady. Dítě „1B“ vezme za ruku dítě „2A“ a společně opět proběhnou slalomovou dráhu ke skupině „B“, kde se odpoutá dítě „1B“ a dítě „2A“ vezme za ruku dítě „2B“. Hra končí, když se všechny děti ve hře vystřídají.

Hlavní část: Improvizace (10 minut)

Děti se posadí po obvodu kruhu a jedno po druhém přepraví malou část pohádky. Poté děti vyprávějí pohádku formou pravdy a nepravdy. Například „*byl jednou jeden sedlák a ten měl tři dcery*“. Dítě po jeho levé ruce reaguje „*to není pravda, nebyl to sedlák, ale dřevorubec, a neměl tři dcery, ale syna Jeníčka a dceru Mařenku*“. Poté vysloví další nepravdu z pohádky například „*Jeníček a Mařenka šli lesem, a najednou narazili na chaloupku na kuří noze*“. Další dítě po jeho levé ruce pokračuje stejným způsobem a oponuje“.³⁵

³⁵ NOVOTNÝ, M. Pohádková dramatika O perníkové chaloupce - I. část. *Metodický portál: Články* [online]. 05. 03. 2012, [cit. 2012-06-09]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/15055/POHADKOVA-DRAMATIKA-O-PERNIKOVE-CHALOUPCE--I-CAST.html>>. ISSN 1802-4785.

Relaxace: (5 minut)

Děti si utvoří do dvojice. Posadí se naproti sobě a učitel jim namotivuje činnost slovy „*Jeníček a Mařenka už bloudí lesem velmi dlouho. Je jim proto zima a potřebují se zahřát*“. Jedno dítě druhému pak ruce zahřeje tak, že mu opatrně vetře do rukou pleťové mléko nebo krém. Po chvíli si děti ve dvojici vymění role. Na závěr relaxační části si s dětmi povídáme o tom, jaké měl kdo pocity a co mu bylo příjemnější, nebo naopak, zda mu tato činnost byla nepříjemná, zdali se ruce „prohřály“, jestli byl pozorný, opatrný, trpělivý apod.³⁶

Závěr: (6 minut)

Děti si za pomoci hry z hlavní části uvědomí, jaký je rozdíl mezi pravdou a nepravdou a osvojují si tak morální hodnoty. Tato hra je mezi dětmi velice oblíbená pro svůj velký improvizací prostor.

Asociační kruh. Děti nejprve dostaly prostor pro vyjádření svých pocitů ze hry, zda se jim líbila nebo nelíbila a zda by nevěděly o něčem, co by hru jakýmkoli způsobem obohatilo. Poté jsem jim kladl cílené otázky. První otázka zněla „*Myslíte si děti, že kdybyste něčeho mohly dosáhnout tím, že byste lhaly, třeba mamince nebo tatínkovi, tak byste to udělaly?*“ Děti odpovídaly dle mých představ všechny záporně, protože mají elementární povědomí o dobrých a špatných věcech, se kterými se běžně mohou setkat. Vědí, že lež není správná a tudíž lhát by se nemělo. Klára „*Kdybych mamince lhala, tak bych si sama sebe musela přestat vážit*“. Tato „dospělácká“ odpověď pramení z toho, že Klára žije v rodině, kde jsou samí dospělí a sourozence již má v pubertálním věku. Odpověď tedy byla z velké části ovlivněna sociálním prostředím, ve kterém Klára žije. Jakub „*Já bych nelhal, protože už jsem to někdy udělal a maminka byla pak smutná*“. Jaroslav „*Kdo lže, ten krade*“. Julie „*Já bych tedy taky nelhala, kdybych něco chtěla třeba po mamince, tak bych jí o to řekla a nemusela bych lhát*“.

³⁶ NOVOTNÝ, M. Relaxační hry. *Metodický portál: Články* [online]. 08. 11. 2011, [cit.2012-05-09]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/13945/RELAXACNI-HRY.html>>. ISSN 1802-4785.

Další otázka zněla „*jak si myslíte děti, že byste se zachovaly vy, kdybyste se ocitly samy v tmavém lese bez dospělého*“. Anna I. *Já nevím, jak bych se zachovala*“. Berta *Já bych takhle v lese sama být nechtěla, tatínek by mě tam takhle nikdy nenechal samotnou*“. Emily *„Já kdybych tam byla s Izabelkou (sestra Emily), tak bych co nejvíc křičela, aby mě někdo uslyšel a pak vysvobodil*“. Zala *„my máme za chalupou les a tam je ze všech stran vidět, takže bych se tam nikdy ztratit nemohla*“. Velká většina dětí neodpovídala přímo na otázku, jak by se v takové situaci zachovaly, ale spíše říkaly alternativy, jak tomu předejít, aby se v lese samy neocitly.

Poslední otázku jsem formuloval takto *„Myslíte si děti, že se tatínek Jeníčka a Mařenky mohl zachovat jinak?“* Petr *„Nemusel Jeníčka s Mařenkou nechávat v lese, vždyť jsou to jeho děti*“. Jolana *„No on asi nic jiného dělat nemohl*“. V případě této otázky, jsem vysledoval, že pro děti nebylo snadné najít nějaké kompromisní řešení. Ani jedno dítě nepřišlo s konkrétním vyřešením situace. Když se nad touto otázkou zamyslím, zjišťuji, že pro děti předškolního věku není jednoduchá.

V odpovědích dětí lze vidět jistý pokrok v uvažování nad otázkami. I když odpovědi v některých případech přímo nekorespondovaly s otázkou, bylo vidět, že děti nutí k uvažování nad problémem, což považuji za velmi pozitivní zjištění.

Dramatická lekce 7.

Název:	Vyprávění pohádky
Časová dotace:	25 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Rozvoj smyslového vnímání, orientace v prostoru, improvizace
Motivace:	Jeníček s Mařenkou se v pohádce pohybují v prostředí plném rozmanitých druhů rostlin, zvíře, lidí a pohádkových postav. Pojdme si děti zahrát příběh z takového prostředí
Počet dětí:	12
Pomůcky:	Šátky
Rizika:	Nedostatečné zapojení dětí do rolí, nízká obsahová bohatost příběhu, možnost srážky dětí
Dramatická technika:	Improvizace, dramatizace, boční vedení, asociační kruh
Úvod:	(3 minuty)

V úvodu lekce se děti posadily po obvodu kruhu. Zadal jsem jim úkol, aby vyjmenovaly postavy z pohádky a zapřemýšlely, kdo by ještě v příběhu mohl vystupovat (ptáci, srnka, mravenci, motýly, vysoké jedle, houby aj.). Poté jsem děti nechal, ať se mezi sebou domluví, kdo jakou roli bude hrát. Na závěr jsem jim vysvětlil pravidla pohybové a dramatické hry.

Průpravná hra: Jeníčku, Mařenko, najděte se! (5 minut)

Na úvod hry se děti buď sami, nebo s naší pomocí, rozdělí do dvojic (nejlépe chlapec a dívka). Chlapec bude Jeníček, dívka Mařenka. Dvojice si určí nějaký zvuk, kterým se budou navzájem vábit (každá dvojice jiný zvuk). Všem dětem zavážeme oči šátkem. Na povel se pak děti pohybují po prostoru a hledají

se za pomoci předem domluveného verbálního signálu (kuku, sss, haf, aj.). Pokud se dvojice najde, pak se chytí za ruce a posadí se na místě, na kterém se našly.³⁷

Hlavní část: Improvizace, dramatizace, boční vedení (7 minut)

Před začátkem hry si zkontrolujeme, zda si děti pamatují své role, které si mezi sebou rozdělily v úvodu lekce. Učitel začne vyprávět dějově upravený příběh O perníkové chaloupce. Děti, podle svých rolí, potom rozehrávají příběh podle vyprávění. Například Jeníček s Mařenkou šli hlubokým lesem (chůze dvou dětí po prostoru). Najednou uslyšeli zahoukat sovu, která kolem nich proletěla (další dítě, sova, plní pokyn). Ve větru se nakláněly stromy (role dalších dětí), vypadaly, jako by se chtěly svojí korunou dotknout země (děti, stromy, se ohýbají ze strany na stranu). Najednou Jeníček ve svitu měsíce zahlédl na velikém kameni něco malého, co se pohybovalo. Když přišel blíž, zjistil, že je to malý šnek, který se jen tak procházel a pozpěvoval si (další dítě, šnek, leze po čtyřech šnečím tempem a zpívá nějakou písničku). Takto příběh pokračuje takovým způsobem, aby si v příběhu dostatečně zahrály všechny děti ve svých rolích.³⁸

Relaxace: (4 minuty)

Děti si lehnou na záda na zem a pasivně odpočívají. Přitom si v hlavách promítají příběh, který před chvilkou rozehrály. Na povel učitele se z nich stávají přírodní živly (oheň, voda, vzduch), každé dítě dle své volby. Svými pohyby pak ztvárňují vybraný živel. Například vítr duje od bezvětří, přes malý vánek až po vichřici, oheň zase od malého plamínku až po obrovský požár atd.

³⁷ NELEŠOVSKÁ, A. *Jak se děti učí hrou*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2004. Str. 31.

³⁸ NELEŠOVSKÁ, A. *Jak se děti učí hrou*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2004. Str. 49-50.

Závěr: (6 minut)

Cílem této lekce bylo, aby se děti dovedly samostatně vyjádřit a vcítit se do své role, což se určitě povedlo. Dramatizací libovolného pohádkového příběhu se děti oprostí od reality a dovedou přemýšlet nad svojí rolí, a tím rozvíjet své dramatické dovednosti.

Asociační kruh. Děti se posadily po obvodu kruhu a nejprve každý z nich postupně vyjádřil své pocity ze své role, a jak se mu jeho role líbila. Jaroslav „*mě se líbilo být šnekem, protože jsem nemusel nikam spěchat a jen tak jsem se plazil.*“ Zala „*Já jsem byla sova a bavilo mě létat Jeníčkovi s Mařenkou před nosem.*“ Julie „*Já jsem byla voda v potůčku a pořád jsem byla v pohybu, ale vůbec mě to neunavilo a bavilo mě, jak jsem mohla téct mezi ostatními.*“ Jolana „*Já byla zase motýl a ten si může poletovat, kde chce.*“ Petr „*Já jsem si vybral, že budu strom, protože ten nemusí nic dělat a jenom se tak houpe ve větru.*“

Položil jsem konkrétní otázku. Jak by se vám děti líbilo, kdybyste měly tu možnost, a mohly byste se třeba na jeden den proměnit, v co byste chtěly. V co byste se chtěly proměnit a proč? Alexa „*já bych chtěla být mojí starší sestrou, protože ta nemusí chodit brzy spát a někdy kouká i na dospělácké filmy v televizi.*“ Zuzana „*já bych se chtěla proměnit v paní prodavačku v cukrárně, protože ta si může vždycky vzít nějakou sladkost.*“ Emily „*mě by se zas líbilo být na chvíli dospělcem a dělat si co chci.*“ Matěj „*já bych chtěl být taky dospělcem a řídit auto jako můj tatka.*“ Berta „*mě se líbí, že je moje mamka paní doktorka, tak bych si to chtěla taky zkusit.*“

Poslední otázkou jsem se chtěl od dětí dozvědět, zda by se jim líbilo, zahrát si v nějaké pohádce, třeba v televizi, a jakou postavu by si nejraději zahrály. Klára „*já bych chtěla hrát v pohádce princeznu, protože ta si vždycky vezme hezkého a bohatého prince.*“ Jaroslav „*Já bych chtěl hrát dálničního policajta, jako v tom seriálu, na který koukám v televizi.*“ Petr „*já bych chtěl hrát pilota dopravního letadla v nějakém americkém filmu.*“ Berta „*já bych chtěla hrát letušku, taky v nějakém americkém filmu.*“ Rekce Berty, souvisela s předchozí odpovědí Petra, protože tyto dvě děti mají k sobě citově velmi blízko. Anna I. „*Mě by se líbilo hrát v pohádce vílu, protože víly v pohádkách pořád jen tancují a já chodím na tancování a babí mě to.*“ Zuzana „*já bych chtěla být ve filmu Hannah Montana tou*

Hannah Montanou. Matěj „já bych si rád zahrál Spidermana, protože ten je hodný a pomáhá lidem.“

Odpovědi na poslední otázku mne docela překvapily. Čekal jsem, že většina dětí bude chtít hrát roli nějaké postavy z pohádky, ale spíše se objevovaly role filmové. Toto svědčí o tom, že děti kromě pohádek a pohádkových příběhů čím dál více sledují pořady z reálného světa, tzv. pořady pro dospělé. Všechny odpovědi dětí byly spontánní a odrážely pozitivní pocity z dramatické lekce. Žádné z dětí se vyjádření svých pocitů nebránilo.

Dramatická lekce 8.

Název:	Ztvárňování postav a dějů
Časová dotace:	25 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Specifický způsob vyjadřování, koordinace pohybů, improvizace
Motivace:	V pohádce vystupuje hodně různých postav a odehrává se v ní spousta dějů. Pojďme si teď nějaké postavy a děje pantomimicky ztvárnit
Počet dětí:	15
Pomůcky:	CD přehrávač s rytmickou hudbou
Rizika:	málo podnětná narace, možnost srážky dětí při průpravné hře
Dramatická technika:	Narativní pantomima, boční vedení, improvizace, asociační kruh
Úvod:	(4 minuty)

Na úvod se děti posadily po obvodu kruhu. Vysvětlil jsem jim princip pantomimi a co je narace, jakým způsobem bude hra probíhat. Při pravidlech průpravné hry jsem se zmínil o potřebě opatrnosti při pohybu v prostoru, aby se děti navzájem nesrazily. Dramatickou lekci jsem také namotivoval.

Průpravná hra: Molekuly (4 minuty)

Děti se na rytmickou hudbu volně pohybují po prostoru. Při přerušení hudby řekne učitel nějaké číslo od dvou do pěti. Podle vyřčeného čísla pak děti vytvoří dvojice, trojice, čtveřice nebo pětice. Pro ztížení hry jsem v určitých úsecích hry zvolil místo vyvolání čísla pokyn holčičky (spojí dohromady všechna děvčata) nebo kluci (spojí se dohromady všichni chlapci). Poté učitel opět pustí hudbu a hra pokračuje stejným způsobem dále.

Hlavní část: Narativní pantomima, boční vedení, improvizace
(7 minut)

Každé dítě si najde v herním prostoru své místo tak, aby kolem sebe mělo dostatek prostoru pro pantomimu. Učitel pak dává dětem pokyny a děti podle těchto pokynů pantomimicky ztvárňují postavy a děj z pohádky. Například „z chaloupky vyšla ošklivá čarodějnice a strašně se zlobila na Jeníčka a Mařenku.“ Děti pak ztvárňují tuto zlobící se čarodějnici. Další narace „Jeníček vylezl na vysoký strom a hleděl do dálky, zda neuvidí nějaké světýlko.“ Hra tímto způsobem pokračuje až do vyčerpání námi stanoveného časového limitu.

Relaxace: Lano (3 minuty)

Učitel položí na zem lano. Děti se kolem něj postaví a naráz toto lano uchopí. Podle pokynů učitele z něj děti vytvoří jednotlivé obrazce (čtverec, kruh, trojúhelník apod.). Poté s vytvořeným obrazcem z lana prochází přes herní prostor (z rohu místnosti do druhého rohu) a s obrazcem zachází jako s určitým předmětem – například jako se skleněnou kulatou deskou nebo těžkou dřevěnou deskou.³⁹

Závěr: (7 minut)

Narativní pantomima je u dětí velice oblíbenou technikou dramatické výchovy, protože jim dává velký prostor pro improvizaci a sebevyjádření. Během hry jsem na dětech pozoroval velký zájem o hru. Dávaly si také pozor na dodržování pravidel, tzn., že při pantomimě nejsou povoleny jakékoli verbální projevy ani zvuky. Malá část dětí v některých případech nebyla tak pohotová, aby okamžitě reagovala na naraci, tak některé pohyby děti okoukaly od kamarádů, ale pak s přibývajícím hereckou jistotou vymýšlely pohyby své.

³⁹ NOVOTNÝ, M. Relaxační hry. *Metodický portál: Články* [online]. 08. 11. 2011, [cit.2012-06-25]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/13945/RELAXACNI-HRY.html>>. ISSN 1802-4785.

Asociační kruh. Děti se posadily po obvodu kruhu a jedno po druhém vyjadřovalo své pocity ze hry. Většiny pocity byly pozitivní a děti říkaly, co se jim na hře líbilo. Alexa „*mě se líbilo, že hra neměla pravidla v tom, co můžeme předvádět.*“ Pravidla byla samozřejmě daná samotnou technikou, ale způsob projevu byl výhradně na dětech a jejich fantazii. Zuzana „*mě se líbilo předvádět čarodějnicí, protože ta se předvádí nejlépe.*“

Další otázka zněla „*nevadilo vám děti, že jste při hře nepoužívaly různé pomůcky, jako například něco, co by mohlo ztvárňovat strom nebo chaloupku?*“ Odpovědi dětí byly všechny stejné, a to, že jim to nevadilo, protože si například strom nebo chaloupku dovedly představit. Jaroslav „*babička mi četla knížku O perníkové chaloupce a v ní bylo hodně obrázků, takže jsem věděl, jak perníková chaloupka vypadá.*“ Berta „*mě také nedělalo žádný problém si věci z pohádky představit, protože tahle pohádka je hodně známá.*“ Anna I. „*no tak snad jak vypadá strom, to ví snad každý, ne?*“

Odpovědi dětí byly spontánní a bylo zřejmé, že nad nimi logicky uvažují. Pohádka je dětem notoricky známa, proto neměly s narativní pantomimou, co se týče představivosti a obrazotvornosti, sebemenší problém. Velice pozitivní byl i fakt, že děti znají pohádku také z knížek a ne jen z televize. Lze podle toho soudit, že čtená forma z rodin ještě úplně nevymizela.

Dramatická lekce 9.

Název:	Pečeme perníčky
Časová dotace:	25 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Rozvoj smyslového vnímání a citu
Motivace:	Jak asi taková perníková chaloupka vznikne? Je na ni potřeba hodně perníku a my si takovou perníkovou pochoutku teď můžeme sami upéct
Počet dětí:	15
Pomůcky:	CD přehrávač s rytmickou hudbou
Rizika:	Nepříjemnost nebo nesnášenlivost doteků některých jedinců
Dramatická technika:	Improvizace, boční vedení, asociační kruh
Úvod:	(5 minut)

Děti se posadily po obvodu kruhu. Nejprve jsme si společně převyprávěli pohádku tak, že každé dítě řeklo určitý malý úsek děje. Poté jsem se dětí zeptal, zda je někomu nepříjemné, když se ho někdo dotýká. Následovalo vysvětlení pravidel průpravné a hlavní hry.

Průpravná hra: Dejme části těla dohromady (5 minut)

Děti se pohybují za doprovodu rytmické hudby po herním prostoru. Když hudba přestane hrát, dá učitel povel, kterou částí těla se mají děti spojit (dejte hlavy, palce, kolena dohromady apod.). Děti se pak ve dvojicích popřípadě trojicích spojí danou částí těla. Až začne hudba opět hrát, děti se rozpojí a pokračují v pohybu nebo tancování až do dalšího povelu.

Hlavní část: Pocitová hra, improvizace, boční vedení (5 minut)

Děti se postaví po obvodu kruhu. Každé z nich má před sebou záda kamaráda a na nich začínají „péct“ perníčky. Učitel je boční vedením vede například „očistíme vál“ a děti přejíždějí rukama po zádech kamaráda stojícího před ním, jakoby čistí. Další pokyn zní „posypeme vál moukou“ a děti pomocí ťukání prsty na záda sypou mouku. „Rozklepneme vejce“ – mírné udeření zavřenou dlaní do zad, „pocukujeme“ – jemné klepání prsty, „hněteme těsto“ – následuje „masáž“ zad atd. Na závěr přijde povel „šup perníčky do pece“ a každý plácne kamaráda před sebou.⁴⁰

Relaxace: (3 minuty)

Děti si lehnou na záda na zem, zavřou oči a budou pasivně odpočívat. Jedno určené dítě bude chodit mezi nimi, a koho se jemně dotkne, ten vstane a s tímto dítětem si místo vymění. Dítě, které vstalo, pokračuje ve hře stejným způsobem. Činnost provádíme do té doby, dokud se všechny děti v roli „budiče“ nevystřídají.

Závěr: (7 minut)

Při volbě této pocitové hry jsem měl obavy, jak některé děti budou snášet doteky svých kamarádů. Přeci jen každé dítě je jiné, a ne každý snáší fyzický kontakt stejně. Nakonec žádné dítě s tímto problémem nemělo, ba naopak, doteky jim byly příjemné. Improvizační činnosti jsou taktéž mezi dětmi velice oblíbeny.

Asociační kruh. Děti se posadily po obvodu kruhu a já jsem jim položil otázku, jak jim byly doteky příjemné, nebo naopak nepříjemné. Matěj „já jsem strašně lochtivej, tak jsem se musel pořád smát.“ Klára „mě to bylo příjemné,

⁴⁰ NOVOTNÝ, M. Pohádková dramatika O perníkové chaloupce - I. část. *Metodický portál: Články* [online]. 05. 03. 2012, [cit. 2012-06-26]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/15055/POHADKOVA-DRAMATIKA-O-PERNIKOVE-CHALOUPCE--I-CAST.html>>. ISSN 1802-4785.

připomínalo mi to masáž.“ Magdaléna „bylo to, jako když mi maminka ve vaně myje záda.“ Jakub „mě bylo příjemné, když mi Anička klepala na záda prsty, jako když sype na vál mouku.“ Petr „kdež se jako uhlazovalo těsto, tak jsem cítil na zádech teplo.“

Jestli pak děti, také pomáháte doma mamince, nebo třeba i tatínkovi s pečením třeba bábovky, nebo vánočního cukroví? Matěj *„my s tátou, když se mamka nedívá, tak nejraději ochutnáváme.“* Emili *„já pomáhám hlavně tatkoví, protože on je z Mexika a tam pečou výborné dobroty.“* Julie *„můj táta jednou místo bábovky upekl beton, protože tam zapomněl něco přidat, a ono to ztvrdlo jako beton.“* Anna II *„já a mamkou hodně pečou muffiny, máme je totiž strašně rádi.“*

Poslední otázku jsem položil takto. Jestlipak děti víte, co si všechno musíme připravit, když chceme péct například perníčky? Zuzana *„úplně nejdůležitější je mouka, protože z té se dělá těsto.“* Jaroslav *„také jsou potřeba vajíčka a droždí.“* Berta *„No hlavně je také zapotřebí mít horkou troubu a vál, na kterém to těsto připravíme.“* Jakub *„při pečení je hodně důležitý můj mlsný jazýček, který rád ochutnává.“* Klára *„maminka také při pečení používá mléko a mixér.“*

Záměrem otázek v tomto případě bylo, dozvědět se prostřednictvím hry, jak děti doma rodičům pomáhají při pečení. Z odpovědí je zcela zjevné, že drtivá většina dětí doma maminkám a tatínkům pomáhají, a mají z této činnosti také hodně zážitků. Při poslední otázce mě velice zaujaly některé humorné odpovědi, které děti prezentovaly. Například odpověď Matěje o mlsném jazýčku. Hra, nebo následný rozbor hry, tedy v dětech probouzí i sklony k humoru, což je určitě velice pozitivní zjištění. Děti také vědí, co vše se při pečení používá, takže aniž bych to tušil, děti při samotné hře využívaly i své teoretické poznatky, které získávají doma při práci s rodiči.

Dramatická lekce 10.

Název:	Copak nám chce ježibaba?
Časová dotace:	25 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Rozvoj komunikativních dovedností, kooperace, netradiční vyjadřovací techniky
Motivace:	Ježibaba nám chce něco sdělit, ale mluví nějakou tajnou řečí. Poznáme, co nám chce říct?
Počet dětí:	12
Pomůcky:	Žádné
Rizika:	Možnost srážky při průpravné hře, dlouhé prostoje dětí, nedostatek prostoru
Dramatická technika:	Improvizace, zástupná řeč, asociační kruh
Úvod:	(4 minuty)

Na úvod lekce jsem dětem vysvětlil, co je to zástupná řeč a jakým způsobem ji mohou v činnostech využívat. Následovalo vysvětlení pravidel her a činností. Děti jsem upozornil na to, aby při honičce byly opatrní, protože by mohlo jejich nepozorností dojít ke zranění. Na závěr se děti rozdělily do dvojic na průpravnou hru a do trojic na hlavní hru.

Průpravná hra: Honička dvojic (4 minuty)

Honička dvojic patří mezi velmi oblíbené hry. Děti se v určených dvojicích chytí za ruce. Jedna dvojice je „honič“ a snaží se chytit libovolnou dvojici. Pokud se tak stane, dvojice, která byla chycena, se stává „honičem“ a pokračuje ve hře stejným způsobem.

Hlavní část: Improvizace, zástupná řeč (7 minut)

Děti jsou rozděleny do trojic. První části hry se zúčastní dvě trojice. Tři děti budou ztvárňovat ježibaby a tři děti proti nim Jeníčky nebo Mařenky (podle pohlaví). Ježibaby mají za úkol domluvit si mezi sebou nějaké slovo popřípadě slova (maximálně tři slova například sarka farka), kterými budou druhé trojici sdělovat nějakou zprávu. Ježibaby pak rozehrají scénku a pomocí těchto zvolených slov sdělují druhé trojici nějakou zprávu. Trojice, která hádá, se pak snaží, podle intonace hlasu poznat, co se jim ježibaby snaží sdělit. Pokud uhodnou, celá šestice si jde sednout a do hry vstupuje druhá šestice. Takto můžeme s dětmi hrát několik kol.

Relaxace: Houpání a kolébání (3 minuty)

Děti se posadí na zem s nataženými nohama a kolébají se ze strany na stranu. Nohy, tělo a ruce sledují pohyb a naklánějí se stejným směrem. Pro lepší názornost učitel dětem pohyby zpočátku předvádí. Poté je učitel verbálně navádí: „*jsme na loďce, která pluje po jezeře. Hladina se lehce vzdouvá, jsou na ní malé vlnky.*“ (Děti se pomalu kolébají) „*Zvedl se vítr a na vodě se objevují středně velké vlny.*“ (Kolébají se více) „*Začala bouře, vítr je silný, vlny jsou velmi vysoké.*“ (Děti se kolébají co nejvíce do stran). „*Bouře se pomalu uklidňuje, až se konečně úplně vytratila. Vysvitlo sluníčko.*“ (Mírně se kolébají) „*Voda je najednou úplně klidná, nejsou žádné vlnky.*“ (Děti se přestanou hýbat) „*Můžete si lehnout a vyhřívat se na sluníčku, nechte se pomalu unášet po hladině.*“⁴¹

⁴¹ NOVOTNÝ, M. Relaxační hry. *Metodický portál: Články* [online]. 08. 11. 2011, [cit.2012-06-26]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/13945/RELAXACNI-HRY.html>>. ISSN 1802-4785.

Závěr: (7 minut)

Zástupná řeč je technika dramatické výchovy, se kterou se děti setkávají i v jejich neřízených hrách, aniž by si to samy uvědomovaly. Pomocí zástupné řeči si děti mohou mezi sebou sdělovat jakékoli informace, aniž by používaly jim známý jazyk. I za pomoci zástupné řeči, intonace hlasu a mimiky lze velice dobře a čitelně vyjádřit stavy a děje. Děti se v této hře s touto dramatickou technikou v řízené formě setkaly poprvé.

Asociační kruh. Děti se posadily po obvodu kruhu a já jsem jim položil otázku, jaký pocit měly z toho, že nehovořily známým jazykem, ale zástupnou řečí, a zda se již někdy s touto řečí setkaly. Anna I. *mě to připomínalo, jako by mezi sebou mluvili mimozemšťani.* „Alexa *„my máme s bráchou takovou tajnou řeč mezi sebou, takovou kde se hodně používá g, Alexa se například řekne Angelengexanga a brácha Oliver je Ongolingivenger.*“ Toto mě velice zaujalo, protože si mi tato řeč zdála velice těžká. Zeptal jsem se tedy, kde se ji Alexa naučila. Odpověď zněla, že u nich na chalupě mají starší kamarádky a kamarády a ti takhle mluví mezi sebou pořád. Martin *„já jsem čarodějnicím rozuměl, protože byly hodně našťvané, tak jsem vytušil, že se na Mařenky hodně zlobí.*“ Petr *„já jsem byl se sestrou na kouzelníkovi a ten používal slova Abraka dabra a Hokus pokus.*“ Magdaléna *„já jsem se s takovou řečí ještě nikdy nesečkala, ale moc se mi líbí.*“

Položil jsem dětem další otázku. Dokázaly byste děti teď a tady nějaké takové slůvko nebo slova vymyslet. Po této otázce děti hodně přemýšlely a vymyslet slovo se podařilo jen pár dětem. Zuzana *„třeba slovo, kterým by se mezi sebou mohly domlouvat myšší Mišmišmí.*“ Anna I. *„já jsem si jen vzpomněla na jedno slovo z pohádky Umbabaum.*“ Jaroslav *„mě napadlo slovo Akabubu.*“

Zástupná řeč bezesporu děti velice bavila, když jsem se rozmýšlel, zda ji do dramatického projektu zařadit z důvodu, že by mohla být pro děti těžká. Nakonec jsem rád, že jsem ji zvolil, velice se osvědčila. Ještě jednou se pozastavím u řeči, kterou nám představila Alexa. Je obdivuhodné, jak si děti dovedou hrát například s křestními jmény nebo názvy věcí. V tomto mě příspěvek Alexy velice obohatil, a poznatky využiji v mé další práci.

Dílčí závěry druhé etapy

V této etapě jsem si vytýčil zaměřit se na prosociální vztahy a pozitivní životní postoje. Proto jsem volil obsahově takové hry, které tyto postoje prohlubují, a díky kterým si je děti lépe osvojí. Do her byly aplikovány i negativní chování postav z pohádek a děti se měly vyjadřovat co je správné a co špatné. Tento cíl se mi podařilo naplnit beze zbytku. Děti mají naprosto přesnou představu jaké chování je ve společnosti správné, jaké je akceptovatelné a jaké je nepřípustné. Děti si uvědomovaly, že se s negativním chováním svých kamarádů, ale i dospělých, mohou v běžném životě setkat, a že jej budou muset řešit.

V první etapě se mi nepodařilo odbourat u některých dětí strach či respekt z projevu před větším kolektivem dětí. Proto jsem se v některých hrách a činnostech na toto zaměřil ještě v etapě druhé a došlo u těchto dětí opět k mírnému zlepšení. Nicméně musím si připustit, že úplná eliminace negativních postojů dětí, ať už jsou zapříčiněny studem respektem, nebo čímkoli jiným, bude vyžadovat delší časový úsek nežli je měsíční dramatický projekt.

3.8 Etapa 3. pohádka O šípkové Růžence

20. – 24. února 2012

Šípková Růženka

Michael Novotný

Dívku spanilou, krásnou jak růže,
ze spánku probudit chrabrý princ může.

Stačí ji políbit a hned je vzhůru,
stará, zlá sudička bude mít smůlu.

Na úvod integrovaného bloku dáme dětem pokyn, aby se posadily po obvodu kruhu, a přečteme jim pohádku „O šípkové Růžence“ viz příloha III.

Dramatická lekce 11.

Název:	Chtěl/a být postavou z pohádky, protože...
Časová dotace:	25 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Rozvoj fantazie a obrazotvornosti, rozvoj komunikativních dovedností
Motivace:	V pohádce O šípkové Růžence vystupuje hodně postav. Chtěly byste děti některou z ní být?
Počet dětí:	12
Pomůcky:	Tyčka, klubíčko vlny
Rizika:	Možnost zranění při nedodržení bezpečnosti průpravné hry, při prudkých pohybech riziko natažení svalů nebo zranění
Dramatická technika:	Improvizace, asociační kruh

Úvod: (3 minuty)

Na úvod jsem dětem vysvětlil pravidla a organizaci obou her a upozornil jsem je na dodržování bezpečnosti při hře s odůvodněním, že by jinak mohly zranit svého kamaráda. Dále jsme si zopakovali všechny postavy, které v pohádkovém příběhu vystupují.

Průpravná hra: Pozor, ať se nepíchneš! (3 minuty)

Děti se postaví po obvodu kruhu. Jedno dítě bude v rukou držet růži (tu nahradíme například násadou od dětského koštěte) a jeho úkolem je, co nejrychleji se pichlavé růže zbavit tím, že ji přehodí jinému kamarádovi. Ten ji chytne a opět ji co nejrychleji posílá dál. Děti mohou hru verbálně doprovázet například výrazy „*je ta píchá*“ nebo „ *pryč s ní nebo se o ni píchnu*“ aj. Cílem hry je, aby růže po dobu časového limitu nikomu neupadla na zem. Hra končí vypršením časového limitu.⁴²

Hlavní část: Improvizace (10 minut)

Děti sedí po obvodu kruhu. Určené dítě si vezme do ruky klubíčko vlny. Řekne, které postavou z pohádky by chtěl být a proč (například „*já bych chtěla být šípkovou Růženkou, protože byla moc krásná*“), pak drží konec klubíčka a samotné klubíčko pošle kutálením komukoliv v kruhu. Ten opět řekne, kým nebo čím by chtěl být a proč, chytí klubíčko v místě tak, aby vlna byla vždy natažena, a pošle jej dál. Takto hra pokračuje až k poslednímu dítěti. Vznikne nám tak spleť vláken po celém kruhu. Zpátky hra pokračuje od posledního dítěte, které klubko namotává a podlézá vlnu až k předposlednímu dítěti, které pokračuje. Hra končí, až děti vlnu celou namotají a klubíčko se dostane zpět k prvnímu dítěti.⁴³

⁴² KOLEKTÍV AUTOROV. *Rok v naší školce*. Bratislava: Příroda, 2011. Str. 8.

⁴³ NOVOTNÝ, M. a kol. *Šimonovy pracovní listy 16*. Praha: Portál, 2011. Str. 6.

Relaxace: (2 minuty)

Děti si utvoří dvojice. Každá dvojice se postaví proti sobě. Jedno dítě bude nehybně, zcela uvolněno stát na místě a druhé s ním bude fyzicky manipulovat (zvedat ruku a nechat ji volně padnout, otáčet hlavou aj.) Po minutě se děti v rolích vystřídají. Je nutné dbát na to, aby pohyby byly vláčné a pomalé tak, aby prudkými pohyby nedošlo například k natažení svalu dítěte.

Závěr: (7 minut)

Tato hra byla docela obtížná na motoriku a koordinaci pohybů, proto jsem si ji s dětmi před začátkem lekce „na nečisto“ vyzkoušel a v průběhu hlavní části lekce s ní už děti neměly problémy. Hru jsem zvolil záměrně v úvodu bloku, protože jejím prostřednictvím jsou děti v neustálém kontaktu. Dá se hrát také jako seznamovací hra.

Asociační kruh. Děti se posadí po obvodu kruhu a společně verbalizují své pocity. Emili *„mě se líbilo, jak bylo klubíčko na konci hodně zamotané.“* Klára *„když se klubíčko dostalo až ke Kubovi (pozn. poslední dítě ve hře, ke kterému se klubíčko dostalo), tak jsem si myslela, že už se z toho nerozmotáme.“* Matěj *„mě to pořád někdo dával dolů, takže jsem měl problém tím prolézt.“* Zuzana *„Bylo důležité, aby nikdo svůj konec klubíčka nepustil, jinak by se celá hra rozpadla.“*

Další má otázka zněla. Všichni jste si během hry volily takové postavy, které jsou kladné a hodné, jako například, Růženka, princ, královna, hodná sudička aj. Kdybyste si zvolily, že budete zlá sudička, co by vám na ní nejvíc vadilo, a myslíte si, že se k ní zachovali správně, když ji nepozvali na křtiny? Jakub *„to je jednoduché, nejvíc mi na ní vadilo, že byla zlá, ale na křtiny ji pozvat měli, to je slušnost.“* Magdaléna *„je pravda, že byla zlá, ale jen proto, že ji nepozvali na křtiny.“* Berta *„já bych prostě zlou sudičkou být nechtěla, protože zlo je vždycky v pohádkách potrestáno.“*

V závěrečné otázce si děti velice dobře uvědomovaly rozdíl mezi dobrem a zlem, což je pro jejich život velice důležité. Hra samotná, když je náročná na čas, se dětem velice líbila, také proto, že se v ní prolínají prvky dramatické s prvky pohybovými.

Dramatická lekce 12.

Název:	Najdi si kamaráda z pohádky
Časová dotace:	25 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Rozvoj komunikačních dovedností, kooperace
Motivace:	Určitě by třeba Růženka nebo princ měli rádi nějaké kamarády. Najdeme si teď mezi sebou toho správného kamaráda
Počet dětí:	12
Pomůcky:	Obrázky z pohádky, oboustranná lepicí páska
Rizika:	Možnost srážky při průpravné hře
Dramatická technika:	Improvizace, asociační kruh,

Úvod: (3 minuty)

Před začátkem hra jsem dětem vysvětlil pravidla. Kládl jsem důraz na to, aby opravdu nevyslovily název postavy, kterou mají přilepenou na čele, ale aby ji popsaly podle jejich vlastností, oblečení, chování apod. Upozornil jsem je také na to, aby dávaly pozor při průpravné hře, protože hrozí možnost srážky.

Průpravná hra: (3 minuty) Honička

Děti se pohybují po herním prostoru. Jedno z dětí je „honič“ a snaží se dát někomu babu. Pokud ji někomu předá, tak ten se stává „honičem“ a pokračuje dál. Hra končí vypršením časového limitu.

Hlavní část: Improvizace (7 minut)

Na tuto hru si připravíme dvojice obrázků postav z pohádkového příběhu. Vždy dvě děti mají na čele přilepený stejný obrázek (ten přilepíme oboustrannou lepicí páskou, která jde po hře dobře odstranit), např. jedna dvojice Růženku, další prince atd. Chodí po prostoru mezi sebou a hledají na kamarádovi stejný obrázek.

Protože děti nevědí, jaký obrázek mají na čele, musí se před každým zastavit a popsat obrázek, který má na čele jejich kamarád, a ten zase popíše jejich, a pak podle popisu musí obě děti poznat, jestli mají na čele stejný obrázek. Pokud obrázek nesouhlasí, musí přejít k dalšímu dítěti a pokračovat v popisu. Když budou obrázek popisovat, nesmí říci jeho název.⁴⁴

Relaxace: (4 minuty)

Budeme si hrát s neviditelným ubrouskem. Děti si lehnou na zem tak, aby vedle nich byl dostatek místa. Učitel povídá „*Vedle vás leží neviditelný ubrousek.*“ Když třikrát učitel tleskne, děti jej seberou a budou ho chtít někam položit, ale ubrousek je celý umazaný od lepidla a přilepil se dětem na ruku. Ubrousku se zbaví tím, že se budou snažit ho z ruky setrást. Když děti uslyší třikrát tlesknout, ubrousek upadne zpátky na zem. Činnosti s ubrouskem se mohou střídat, například ubrousek se vznáší jako pírko aj.⁴⁵

Závěr: (8 minut)

Hra, která poskytuje velký prostor pro improvizaci a je v ní nesmírně důležitá kooperace mezi dětmi. Těsná interakce mezi dětmi je důležitým aspektem například k řešení životních problémů, proto jsem tuto hru do projektu zařadil.

Asociační kruh. Děti se posadí po obvodu kruhu a sdělují si dojmy ze hry. První otázka na děti zní. Bylo těžké najít kamaráda se stejným obrázkem. Petr „*pro mě to těžké nebylo, měl jsem štěstí, že stejný obrázek měla hned Klárka, a u té jsem byl jako u druhé.*“ Anna II. „*já jsem měla na čele Šípkovou Růženku a bylo mi to hned jasné, když mi Mates řekl, že je krásná. Najít pak druhou Růženku bylo*

⁴⁴ NOVOTNÝ, M. Dramatika – pocitové hry. *Metodický portál: Články* [online]. 19. 05. 2010, [cit. 2012-07-03]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/8533/DRAMATIKA---POCITOVE-HRY.html>>. ISSN 1802-4785.

⁴⁵ NOVOTNÝ, M. Relaxační hry. *Metodický portál: Články* [online]. 08. 11. 2011, [cit. 2012-07-03]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/13945/RELAXACNI-HRY.html>>. ISSN 1802-4785.

už snadné.“ Zuzana „já jsem měla na čele prince a poznala jsem to tak, že Jára přede mnou zašermoval.“ Julie „pro mě to bylo docela těžké, protože až Pěťa mi pořádně poradil, co mám na čele. Děti před tím to neuměly moc dobře popsat.“ Alexa „já jsem měla na čele kuchaře a to mi stačilo když Emili zamíchala vařečkou. Bylo dobré, že i ona měla na čele kuchaře, tak jsme se hned našly.“

Druhou otázku jsem neměl připravenou, ale napadla mě během hry. Zaujalo mně děti, že když jste mohli při hře mluvit, spousta z vás používala pantomimu, řeknete mi někdo z vás proč? Emili *„já jsem měla Alexe ukázat, že má na čele obrázek kuchaře a bylo pro mě jednodušší jen zamíchat vařečkou.“* Jaroslav *„hrajeme pantomimu tak často, že už jsem si na ni zvykl, a vůbec mi nedošlo, že bych mohl také mluvit.“* Petr *„já jsem i ukazoval i mluvil.“* Berta *„některé postavy se mi lépe ukazují pantomimicky, například princ, to stačí jen vyndat meč a jako sekat růže.“* Matěj *„já jsem stačil ukázat jen jednou, pak ž si mě Anička našla.“*

Tato hra neočekávání, nedělala dětem větší problémy. Během časového limitu, se stihly všechny dvojice správně najít. Velmi mile mne překvapilo, že děti používají k předvádění pantomimu, což svědčí o tom, že tento vyjadřovací prostředek se jim líbí. Bylo zajímavé sledovat, jak kdo předvádí obrázek svému kamarádovi. Děti se při hře chovaly bezprostředně a přirozeně.

Dramatická lekce 13.

Název:	Probouzení na hradě
Časová dotace:	24 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Rozvoj prosociálního chování, netradiční vyjadřovací prostředky
Motivace:	Na hradě, kde žije šípková Růženka, bydlí také mnoho dvořanů a služebnictva. Zahrajeme si hru, kde si na dvořany a služebnictvo můžeme zahrát
Počet dětí:	12
Pomůcky:	Žádné
Rizika:	Nedostatek herního prostoru, možnost srážky dětí
Dramatická technika:	Improvizace, pantomima, asociační kruh
Úvod:	(2 minuty)

Před započítím lekce jsem dětem připomněl zásady bezpečnosti při hře a vysvětlil jim pravidla průpravné a hlavní hry. Také jsem s dětmi probíral, kdo jsou dvořané a jaké služebnictvo může na hradě sloužit.

Průpravná hra: Hadí honička (4 minuty)

Jedno dítě (honič), se snaží někoho chytit. Koho se dotkne, ten se stává také honičem a chytne se prvního honiče za ruku. A pak honí ve dvojici. Další, koho chytí, se k nim opět přidá. Takto hra pokračuje do té doby, dokud nezbude ve hře poslední dítě. Babu předává rukou vždy jen první a poslední dítě v řadě.⁴⁶

⁴⁶ NOVOTNÝ, M. Hry v mateřské škole. *Metodický portál: Články* [online]. 31. 12. 2010, [cit. 2012-07-06]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/9969/HRY-V-MATERSKE-SKOLE.html>>. ISSN 1802-4785.

Hlavní část: Improvizace, pantomima (7 minut)

Děti se posadí po obvodu kruhu se zavřenýma očima. Každé z nich si představí nějakou postavu (dvořana, služebnictvo, královnu, prince aj.), která mohla na hradě se šípkovou Růženkou žít. Poté se děti pokusí jako tato postava hrát pantomimicky roli. Nejprve se probouzejí a začnou se procházet po prostoru. Při chůzi se potkávají s ostatními každý svým způsobem. Vzájemně se zdraví, až vytvoří dvojice nebo vícečetné skupiny podle toho, jak se s ostatními cítí. Poté se zase rozcházejí a hledají si nové postavy, se kterými by se chtěly seznámit.⁴⁷

Relaxace: (4 minuty)

Děti si vytvoří dvojice, z nichž jedno bude představovat loutku a druhé loutkoherce (vodiče loutky). Vodič se postaví čelem k loutce a pohyby rukou se jí snaží rozhýbat. Loutka stojí zcela uvolněně a reaguje pouze na pohyby rukou svého vodiče. Vodiči se takto se svými loutkami mohou procházet, tančit atd. Po dvou minutách se děti v rolích vystřídají.

Závěr: (7 minut)

Již poněkolkáté v tomto projektu, jsem zařadil pantomimickou hru z důvodu, že pantomima je u mého dramatického kolektivu, ale i všeobecně, velice oblíbeným vyjadřovacím prostředkem. Děti se mnohdy pantomimicky vyjadřují přirozeněji nežli verbálně. Pantomima dle mých zkušeností lépe odbourává bariéry, které děti během hry mnohdy mívají.

Asociační kruh. Děti se posadí po obvodu kruhu a sdělují si své dojmy a zážitky ze hry. Poté jsem dětem položil první otázku. Proč jste si děti, zvolily právě tu vaši postavu, čím vám je blízká, nebo čím vás zaujala? Anna I *„já jsem si zvolila princeznu Růženu, protože se mně princezny vždycky líbily ze všech pohádkových postav nejvíc.“* Julie *„já byla taky princeznou, protože bych si přála se princeznou narodit.“* Matěj *„já jsem si vybral postavu prince, protože pak může dát Růžence pusu.“* Martin *„já jsem si vybral kuchaře, protože až vyrostu, tak budu*

⁴⁷ NOVOTNÝ, M. a kol. *Šimonovy pracovní listy 16*. Praha: Portál, 2011. Str. 24.

kuchařem. “ Jakub „já jsem byl zlá sudička, protože jsem věděl, že si ji určitě nikdo nevybere a já tam budu sám.“ Emili „já jsem byla tou hodnou sudičkou, protože ta přála Růžence jen samé dobré přání.“

Podle čeho jste si děti vybíraly, s kým se seznámíte? Bylo to podle toho, jak se vám líbily postavy, nebo podle toho, kdo s kým se ve třídě kamarádíte? Jaroslav *Já jsem si vybíral jen samé hodné postavy.*“ Alexa *„ já jsem si vybrala Klárku, protože se kamarádíme, ale taky proto, že byla princezna.“* Petr *„my jsme s Martinem kámoši, tak jsme se našli.“* Zuzana *„mě se líbilo, jak se spolu Anička s Bertou dorozumívaly, tak jsem šla k nim.“* Matěj *„princové musí k princeznám, tak jsem k nim šel.“*

Reakce dětí na poslední otázku se mi líbila, protože se děti nepřetvařovaly a spontánně některé přiznaly, že tvořily skupinky, protože se v mateřské škole kamarádí. Oceňuji se mi bezprostřednost a spontánnost odpovědí hlavně proto, že jednání dětí předškolního věku bývá v mnoha případech již účelové. Toto jejich chování je dokladem toho, že pochopily princip hry jako takové. Zajímavé bylo také sledovat, jak děti pantomimicky ztvárňují své postavy, a všechny jsem si pro sebe dovedl uhádnout.

Dramatická lekce 14.

Název:	Klíč od šípkového království
Časová dotace:	25 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Rozvoj krátkodobé paměti
Motivace:	Než se dostal princ do šípkového hradu, musel se prosekat šípkovými keři. My, abychom se do království dostali, musíme splnit nějaký úkol
Počet dětí:	12
Pomůcky:	11 koberečků, 10 obrázků s pohádkovými motivy
Rizika:	Možnost srážky dětí, nebo přišlápnutí nohy
Dramatická technika:	Dramatizace, asociační kruh, učitel v roli
Úvod:	(3 minuty)

Před začátkem hry jsme si s dětmi povídali o tom, co vše by se mohlo na hradě nacházet (od vybavení, přes postavy až po zvířata). Poté jsem dětem vysvětlil pravidla her. Také jsem jim zdůraznil, že pokud najdou kartičku s obrázkem, tak si ji pouze prohlédnou a vrátí ji zpátky na své místo tak, aby se k ní mohly dostat i ostatní děti. Dále jsem děti upozornil na rizika, která mohou nastat při průpravné hře (možnost srážky nebo přišlápnutí nohy kamaráda).

Průpravná hra: (4 minuty)

Jedno dítě bude představovat zlou sudičku. Ostatní děti budou šípkové Růženky (dívky) a princové (chlapci) a budou stát každý na jednom koberečku. Zlá sudička se pohybuje mezi koberečky a na zvukový signál, všechny děti změni své koberečky. Sudička se snaží také nějaký kobereček obsadit. Na koho kobereček nezbude, stává se zlou sudičkou a hra pokračuje dál stejným způsobem.⁴⁸

⁴⁸ NELEŠOVSKÁ, A. *Jak se děti učí hrou*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2004. Str. 63.

Hlavní část: Dramatizace, asociační kruh, učitel v roli (7 minut)

Děti, v rolích princů, mohou vstoupit do šípkového království jen tehdy, pokud si zapamatují všechny obrázky, které lemují trnitou cestu k hradu. Deset obrázků s motivy z pohádky (královská koruna, žezlo, číše, královna, meč, šípkový keř, kuchař, sudička, trůn, rytíř) rozmístíme volně po herním prostoru. Děti mají za úkol, zapamatovat si všechny obrázky, které jsou rozmístěny po prostoru a pošeptat je všechny učiteli, který je v roli strážce hradu. Stráž poté rozhodne, zda všechny názvy byly správně a podle toho prince buď pustí, nebo nepustí do království.⁴⁹

Relaxace: (4 minuty)

Děti pasivně leží na zádech a učitel jim převypráví pohádkový příběh O šípkové Růžence. Poté se jich ptá na různé dějové úseky z příběhu a oslovené děti vleže odpovídají.

Závěr: (7 minut)

Dramatizace příběhu je dětmi velmi vyhledávána. Ocení také učitele v roli, neboť je pro ně pozitivním příkladem. Tato hra je založena hlavně na krátkodobé paměti a postřehu. Někdy ji děti mohou pojmout soutěživě, což se v předškolním věku nedoporučuje. Tento problém jsem však odstranil vhodnou motivací.

Asociační kruh. Děti se posadí po obvodu kruhu a sdělují si zážitky a dojmy ze hry. První otázka. Dělalo vám děti problém, zapamatovat si všech deset obrázků, nebo jste si je zapamatovali lehce? Julie „já jsem si je zapamatovala všechny, jen jsem nevěděla, že žezlo se jmenuje žezlo.“ Matěj „já jsem si je také zapamatoval všechny, jen u některých obrázků byla velká tlačení.“ Martin „vždycky když jsem přišel k vám, pane učiteli, tak jsem si jich zapamatoval devět a na ten desátý jsem si nemohl vzpomenout. Anna II. „my jsme na to s Bertičkou šli mazaně, sedli jsme si bokem a dohromady jsme si ty obrázky vyjmenovávaly, tak jsme na žádný nezapomněly.“ Jakub „ty obrázky z pohádky jsou známé, tak se

⁴⁹ KOLEKTÍV AUTOROV. *Rok v naší školce*. Bratislava: Příroda, 2011. Str. 29.

dobře zapamatovávaly.“ Alexa „mě se to zapamatovávalo špatně, vždycky mi jeden nebo dva obrázky z hlavy vypadly.“

Kdybychom byli schopni si zapamatovat místo deseti obrázků dvacet, které byste ještě vymysleli a proč? Petr *„já bych nakreslil hradby, protože ty ke hradu prostě patří.“* Jakub *„já bych tam přidal obrázek, kdy by byli zbrojnoši a vojáci, protože někdo musí zámek hlídat.“* Magdaléna *„já bych chtěla obrázek, kde by byly dvorní dámy, aby se měl kdo o princeznu starat, oblékat ji, namalovat, a tak.“* Martin *„já bych tam dal obrázek děla, protože kdyby je chtěli napadnout nepřátelé, tak aby se měli čím bránit.“* Anna I. *„já bych tam namalovala nějaké krásné růžové šaty, protože ty se nejlíp hodí k Růžence.“*

Děti při svých odpovědích doslova hýřily kreativitou a představivostí. Druhou otázkou se mi podařilo nastolit téma, na které by se děti dovedly bavit několik dlouhých minut. Odpovědi byly rozmanité, a hlavně vždy byly jasně zdůvodněné. Pozoruji na dětech jejich dramatickou a komunikativní vytrvalost.

Dramatická lekce 15.

Název:	Vybavení královské komnaty
Časová dotace:	27 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Rozvoj komunikativních dovedností, postřehu a kooperace
Motivace:	Jak byste si děti představovaly, že vypadá taková královská komnata? Co vše byste vy do ní umístily.
Počet dětí:	12
Pomůcky:	Vybavení herny MŠ (hračky, stavebnice, molitanové kostky atd.)
Rizika:	Dlouhé prostoje a nečinnost dětí
Dramatická technika:	Improvizace, asociační kruh
Úvod:	(4 minuty)

Na úvod jsem si s dětmi vyprávěl, jak by mohla vypadat královská komnata, co vše by do ní děti mohly dát, kdyby nějakou takovou mohly vybavit. Také jsme hovořili o tom, co nosili králové, královny a dvořané na sobě za oblečení, co jedli, a jak trávili svůj každodenní čas. Poté jsem jim vysvětlil pravidla her.

Průpravná hra: (3 minuty)

Před začátkem hry určíme jedno dítě, které bude princ na koni. Ostatní děti se rozmístí po hrací ploše. Princ na koni projíždí mezi dětmi, a koho se dotkne, ten se zapojí za něj. Hra pokračuje stejným způsobem do té doby, dokud se nezapojí všechny děti.

Hlavní část: Improvizace (10 minut)

Děti si začnou ve třídě královskou komnatu podle své fantazie. Snaží se při tom komunikovat a domlouvat se. Například z molitanových kostek si udělají obvodové zdivo, vnitřek si vyzdobí prostíráním, talířky, obrázky, hračkami, apod. Potom pošleme všechny děti za dveře a některé věci v královské komnatě změníme, nebo přímo odstraníme. Poté zavoláme děti zpět a ty se snaží zjistit, která věc je v komnatě pozměněna, nebo která přímo zmizela.⁵⁰

Relaxace: (3 minuty)

Doprostřed hrací plochy umístíme židličku. Děti pak v libovolném pořadí chodí k židličce a vytvářejí kolem ní libovolné sousoší. První dítě vytvoří nějakou pózu. Další dítě v ní něco spatří a doplní ji podle své fantazie. Na závěr se děti zeptáme, co jejich soch v sousoší ztvárňovala.

Závěr: (7 minut)

Hry, které dávají dětem dostatek prostoru ke kreativě a sebevyjádření, jsou v dětských kolektivech velmi vyhledávány. V této hře se prolíná estetické cítění s postřehem krátkodobou paměť. Do této hry jsem dětem zasahoval pouze v nejnnutnějších případech, a to, když jsem pozměňoval, nebo poschovával věci z „královské komnaty“.

Asociační kruh. Děti se posadily po obvodu kruhu a já jsem jim kladl otázky. První otázka zněla. Viděl jsem, že se při hře výborně domlouváte. Měly jste nějaký systém, podle kterého budete komnatu vybavovat, například třeba to, že se daná věc líbí kamarádovi nebo kamarádce, nebo jste věci dávaly náhodně, prostě tak, jak vám přišli pod ruku? Berta „já jsem se vždycky poradila s Aničkou, protože královská komnata by se měla líbit všema ne jen někomu.“ Alexa „já jsem přidávala do komnaty věci podle toho, co jsem si zapamatovala z pohádky O šípkové Růžence.“ Martin „já jsem tam dával věci podle toho, jaké jsem ve třídě

⁵⁰ NOVOTNÝ, M. a kol. *Šimonovy pracovní listy 16*. Praha: Portál, 2011. Str. 56.

našel. Matěj „já jsem do královské komnaty dával věci, které bych mohl potřebovat, jako například konvici, abych si mohl uvařit čaj.“ Jaroslav „když jsem vybíral věci do královské komnaty, tak jsem koukal hlavně na to, aby jich tam bylo hodně.“

Druhá otázka zněla. Jak moc vám dělalo nebo nedělalo problém přijít na to, co se v královské komnatě změnilo, nebo co úplně zmizelo? Alexa *Já jsem si hlavně všimla toho, jestli nezmizely věci, které jsem do královské komnaty položila já.*“ Martin *„mě se nejdřív zdálo, že je vše na svém místě, ale pak jsem si všimnul, že obraz, který jsem opřel o zeď, je úplně někde jinde.“* Anna I. *„hned jak jsem přišla do komnaty, taktem si všimla, že chybí prostírání na stolečku.“* Klára *„já jsem na žádnou věc, která zmizela, nepřišla.“* Jakub *„já jsem si všimnul, že Matesova konvice je na jiném místě, protože jsem ho viděl, jak ji dával na stolec pod okno.“*

První otázka mne utvrdila v tom, co jsem předpokládal, že dívky budou mít větší cit pro estetično, uspořádání věcí, a že jejich volba bude co nejvíce korespondovat s dějem pohádky. Kdežto chlápci takto příliš neuvažují a věci rozmisťovaly nahodile bez jakéhokoli systému. V oblasti postřehu a krátkodobé paměti mne děti nijak nepřekvapily, protože jsem předpokládal, že na drtivou většinu změn v „královské komnatě přijdou. Mám dobrý pocit z toho, s jakou chutí a nadšením děti hru hrály. Chovaly se při ní přirozeně a respektovaly názory druhých.

Dílčí závěry třetí etapy

Ve třetí etapě jsem se zaměřil především na kooperaci dětí mezi sebou. Také jsem se jedné hry zúčastnil osobně jako „Učitel v roli“ abych dovedl lépe posoudit kvalitu spolupráce dětí. Tento záměr se mi podařilo naplnit. Děti měli již elementární návyky, spojené se vzájemnou kooperací, naučené a zažité z běžného života. Pokud byla cílem hry spolupráce, pak děti ochotně spolupracovaly. Dokonce i tzv. „vůdčí typy“, které při jiných hrách činnosti aktivně rozvíjejí a posouvají dopředu svým tvůrčím založením. Děti pochopily, že vzájemná kooperace vede k lepšímu a rychlejšímu naplnění vytýčeného cíle, a tedy uznaly, že je vzájemná spolupráce v životě velmi důležitá.

3.9 Etapa 4. pohádka O Smolíčkovi

27. února. – 2. března 2012

Smolíček

Michael Novotný

Než se vrátím, Smolíčku,
neotvírej světničku.
A dveře do zahrady,
zamkni na tři západy.

Na úvod integrovaného bloku dáme dětem pokyn, aby se posadily po obvodu kruhu, a přečteme jim pohádku „O Smolíčkovi“ viz příloha IV.

Dramatická lekce 16.

Název:	Co by se stalo, kdyby...?
Časová dotace:	25
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Rozvoj komunikativních dovedností, netradiční vyjadřovací techniky, uvědomění si rozdílu mezi dobrem a zlem
Motivace:	Smolíček neposlechl jelena a otevřel světničku Jeskyňkám. Co vše by se mu mohlo stát, kdyby znovu neposlechl a komukoli cizímu by otevřel dveře světničky?
Počet dětí:	12
Pomůcky:	Šňůra nebo provaz, molitanové kostky
Rizika:	Možnost špatného došlápnutí a podvrknutí kotníku, špatný mluvní vzor dospělého
Dramatická technika	Improvizace, pantomima, asociační kruh

Úvod: (3 minuty)

Na úvod lekce jsme si s dětmi stručně zopakovali pohádkový příběh. Řekli jsme si rozdíl mezi dobrem a zlem. Pak jsem dětem vysvětlil pravidla her a upozornil je na dodržování bezpečnostních pravidel při průpravné hře.

Průpravná hra: Z vody do vody (5 minut)

Před začátkem hry si všechny děti zují bačkory. Napříč herním prostorem vyznačíme pomocí šňůry nebo provazu rovnou čáru. Děti se postaví za čáru tak, aby všechny stály za čárou. Učitel potom dává pokyny „do vody“ (děti přeskočí čáru směrem dopředu), nebo „z vody“ (děti skočí pozpátku zpět za čáru). Dítě, které provede povel opačně, vypadává ze hry a stává se aktivním rozhodčím, kdy hlídá ostatní děti, jestli neprovedly pohyb opačně, než zněl pokyn. Hra pokračuje do té doby, dokud ve hře zůstane poslední dítě.

Hlavní část: Improvizace, pantomima, asociační kruh (7 minut)

Děti se posadí po obvodu kruhu a učitel se jich zeptá, co špatného by se mohlo stát Smolíčkovi v jeho světničce (ať už když je tam sám, nebo když by otevřel někomu cizímu). Děti pak mohou odpovědět pantomimicky, anebo verbálně např. „Smolíčkovi by se v jeho světničce mohlo přihodit to, že by otevřel Jeskyňkám a ony by ho mohli odnést k sobě do jeskyně“. Hra probíhá do té doby, dokud se všechny děti v odpovědi nebo pantomimickém ztvárnění nevystřídají.⁵¹

⁵¹ NOVOTNÝ, M. Dramatizace pohádky O Smolíčkovi. *Metodický portál: Články* [online]. 08. 09. 2010, [cit. 2012-07-06]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/9425/DRAMATIZACE-POHADKY-O-SMOLICKOVI.html>>. ISSN 1802-4785.

Relaxace: (4 minuty)

Děti se položí na záda. Na břicho si dají molitanovou kostku a hlubokými nádechy a výdechy sledují, jak se kostky zdvihá a pak jde dolů. Děti uchopí kostku do obou rukou, postaví se, mírný stoj rozkročný, ruce vzpažené a provádějí hluboké úklony s výdechem a záklony s nádechem.

Závěr: (6 minut)

V zadání hlavní části bylo dětem řečeno, že mohou své názory buď verbalizovat, nebo předvést pantomimicky. Nad moje očekávání pak byl fakt, že všechny děti bez rozdílu, předvedly zadání formou pantomimi. Svědčí to o dramatické vyzrálosti tohoto dětského kolektivu a s tím je spojena i oblíbenost pantomimi, jako vyjadřovacího prostředku.

Asociační kruh. Děti se posadily po obvodu kruhu a já jsem jim kladl otázky. V první otázce jsem využil toho, že děti při hře neverbalizovaly, a zeptal jsem se jich tedy, zda si myslí, že by se samotnému Smolíčkovi opravdu mohlo něco zlého ve světničce přihodit. Martin „*no to je jasný, že mohlo. Mohl by třeba zakopnout o židli nebo stůl a zlomit si nohu.*“ Berta „*nebo třeba jelen před tím, než odešel ze světničky, mohl něco vařit, a Smolíček by se mohl spálit o kamna.*“ Anna I. „*Nebo by mohl Smolíček být neopatrný a sáhnout na kabel od televize a mohla by ho bouchnout elektrika.*“ Matěj „*mě napadlo, že by tam mohl přijít někdo zlý a vydávat se třeba za pošťáka.*“ Jaroslav „*Já třeba doma s bráškou nikdy nebývám sám. Když potřebuje mamka s tatškou někam zajet, třeba na nákup, tak nás hlídá babička. Takže jelen by mohl nechat hlídat Smolíčka taky nějakou babičkou.*“ Magdaléna „*Smolíček, kdyby dostal hlad, a chtěl si ukrojit třeba kousek chleba, tak by se mohl taky pořezat o ostrý nůž.*“ Alexa „*Smolíčkovi by se také mohlo udělat zle, třeba z nějakého špatného jídla, a nebyl by nikdo, kdo by mu mohl zavolat doktora.*“

Druhá otázka zněla. „*Myslíte si děti, že Jeskyňky byly opravdu tak zlé? Co kdyby se je pokusil Smolíček nějak přemluvit, aby ho nechaly být?*“ Jakub „*já kdybych byl Smolíček, tak jim nabídnu nějaké Hnusáky lepáky, protože jich mám doma hodně a některé mám dvakrát. Jeskyňky by mě pak nechaly nepokoji.*“ Emili

„Smolíček by jim mohl pohrozit tím, že až se jelen vrátí, tak že je nabere na parohy.“ Zuzana „třeba kdyby byly Jeskyňky mlsné, tak by jim Smolíček mohl dát nějaké bonbóny za to, že ho nechají nepokoji.“ Anna II. „nebo by jim mohl nabídnout nějaké svoje hračky, třeba ty, se kterými si už nehraje.“ Berta já, kdybych byla Smolíčkem, tak bych Jeskyňkám nabídla, že si mohou něco natrhat na zahradě, třeba jahody, a vůbec bych jim nemusela otevírat dveře.“

V reakcích dětí na první otázku se hodně objevovaly odpovědi praktického rázu, tedy nesouvisející přímo s pohádkovým nebezpečím v podobě únosu Smolíčka Jeskyňkami. Děti nebezpečí, vyplývající ze samoty v uzavřené místnosti, spíše převedly na reálný život, tedy to, co by se mohlo stát třeba doma jim samotným. Děti si tedy velice zřejmě, za pomoci této hry uvědomovaly, jaké nebezpečí na ně v reálném světě může číhat, pokud nebudou poslouchat dospělé anebo nebudou dodržovat pravidla.

V odpovědích na druhou otázku se v dětských odpovědích hodně objevovala domluva, příslibem jakéhosi „úplatku“. Tato skutečnost svědčí o tom, že děti jsou zvyklé na účelové jednání ze zjištěných důvodů. Ať už jsou takto „vychovávané“ v samotné rodině matkou, otcem, babičkou, nebo, přiznejme si, takovýto přístup dospělého mohou zažívat také v mateřské škole. Dítě je potom více méně vmanipulováno do pozice, kdy některé činnosti dělá s vidinou nějakého prospěchu.

Dramatická lekce 17.

Název:	Poznej Jeskyňku
Časová dotace:	25 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Rozvoj smyslového vnímání, soustředění
Motivace:	Jeskyňky se před jelenem někam schovaly. Pomůžeme je teď jelenovi najít?
Počet dětí:	12
Pomůcky:	CD s pomalou hudbou
Rizika:	Herní nekázeň dětí, nedostatek ohleduplnosti k ostatním
Dramatická technika:	Dramatizace, asociační kruh
Úvod:	(3 minuty)

Na úvod lekce jsem dětem zdůraznil opatrnost při „vylétávání královny“ z úlu, kdy hrozí srážka dětí, nebo nějaké zranění. Dále jsem je upozornil na striktní dodržování pravidel hlavní hry, kdy je zapotřebí naprosté ticho, aby hádající dítě co nejlépe slyšelo smluvený signál. Poté jsem vysvětlil pravidla her.

Průpravná hra: (4 minuty)

Do lesa se zatoulal roj včel. Děti se chytí za ruce a postaví do dlouhé řady. První dítě v řadě je královna a ta má za úkol, dostat všechny včelky zpět do úlu. Chodí tedy po prostoru (za soustavného bzučení včel) nejprve ve velkých kruzích, pak menších a menších, až se celý roj kolem královny obtočí. Královna pak zatleská, prorazí si cestu ven a ostatní včely se jí snaží chytit. Ten, kdo ji chytí, se stává Královnou a hra pokračuje od začátku.⁵²

⁵² NELEŠOVSKÁ, A. *Jak se děti učí hrou*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2004. Str. 64.

Hlavní část: Dramatizace, asociační kruh (8 minut)

Určíme jedno dítě, které odejde mimo herní prostor tak, aby nevidělo na ostatní děti. Ostatní děti (Jeskyňky) v herně se pak schoulí do klubíčka tak, aby měly hlavu schovanou mezi koleny. Když jsou takto připraveny ke hře, učitel pohladí jedno z dětí a to bude dávat zvukový signál. Dítě, které bylo za dveřmi, pak vejde do třídy a řekne „*hledám, hledám Jeskyňku, kdepak jsi?*“ Určené dítě pak odpoví „*tady*“. Dítě, které bylo za dveřmi, pak musí uhodnout, kdo je onou Jeskyňkou. Hra pokračuje dále stejným způsobem. Za dveře odchází dítě, které bylo uhodnuto.

Relaxace: (3 minuty)

Všechny děti, ztvárňující různé lesní rostliny, se spustí do hlubokého dřepu. Sedí na patách, trup mají pěkně vzpřímený a ruce v bok. Pomaličku, plynule, téměř neznatelně se začnou zvedat až do stoje na špičkách se vzpažením. Jako doprovod můžeme zvolit velmi pomalou hudbu. Cílem hry je dostat se do vzpřímené polohy co nejpomaleji.⁵³

Závěr: (7 minut)

Mezi dětmi velice oblíbená sluchová hra, tříbí smyslové vnímání. 4asovou dotaci jsem si naplánoval tak, aby se v roli hadače, vystřídal všechny děti. Herní prostor jsem zvolil dostatečně velký, aby děti neměly velký problém hlas identifikovat.

Asociační kruh. Děti se posadily po obvodu kruhu a já jsem jim kladl otázky. Nejprve jsem se dětí zeptal, jak těžké pro ně bylo, zařadit zvuk k jednotlivému dítěti. Petr „*já jsem nepoznal čí je to hlas, spíš jsem hádal, odkud přichází.*“ Julie „*věděla jsem, že hlas, který slyším, je holčičí. Pak už jen stačilo chodit mezi dětmi a znovu jim říct pořekadlo.*“ Jaroslav „*já jsem hned uhodl, že to byl Mates.*“ Klára „*pro mě to bylo těžké uhodnout, ale nakonec jsem se trefila správně.*“ Zuzana „*já*

⁵³ KOLEKTÍV AUTOROV. *Rok v naší školce*. Bratislava: Příroda, 2011. Str. 50.

jsem to neuhodla, bylo to na mě asi moc těžké.“ Magdaléna „já jsem taky hned věděla, že to slovo řekla Anička.“

Druhá otázka. „Dovedly byste mi děti teď říct, proč při této hře, stejně jako při jakékoli jiné, je důležité dodržet pravidla? Co by se mohlo ve hře přihodit, kdybychom je nedodržovaly?“ Matěj „já vím, protože kdyby řekl to slovo ještě někdo jiný, než ten, koho jste pohládil, tak by to toho, kdo hádal, mohlo splést.“ Berta „maminka s tatínkem říkají, že když si nastavíme nějaká pravidla, tak by se měla dodržovat.“ Jakub „Taky by se mohlo stát, že by se ten co je za dveřmi, mohl koukat, koho pan učitel pohládil, a pak by bylo jednoduché to uhodnout. Ale to by byl pěkný švindl.“ Emili „nebo by někdo mohl radit tím, že by se třeba houpal, nebo by si potichu zpíval.“

Z reakcí na první otázku usuzuji, že každé z dětí má jiné úspěchy s „odposlechem“, tzn., každé dítě má jinak vyvinutý sluch. Je to ale standardní obraz, protože je vědecky prokázáno, že někdo má lepší paměť sluchovou a jiný zase zrakovou.

Druhou otázkou jsem se snažil od dětí zjistit, zda mají obecný přehled o tom, že když poruší pravidla hry, mohly by způsobit její úplnou destrukci. Tento můj záměr se mi zjistit podařilo beze zbytku.

Dramatická lekce 18.

Název:	Situační scénka
Časová dotace:	25 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Rozvoj komunikativních dovedností, kooperace,
Motivace:	Pohádku O Smolíčkovi všichni dobře známe. Pojdme si teď vymyslet svůj příběh, který si zahrajeme.
Počet dětí:	12
Pomůcky:	40 papírových koulí
Rizika:	Nebezpečí srážky při průpravné hře, nedostatečná slovní zásoba, přílišný ostych některých dětí
Dramatická technika:	Dramatizace, improvizace, asociační kruh
Úvod:	(3 minuty)

Před zahájením průpravné hry jsem děti poučil o bezpečnosti a ohleduplnosti při hře. Poté jsme si povídali o tom, jaké postavy v pohádkovém příběhu vystupují a jaké by se dětem líbily, aby v příběhu vystupovaly. Na závěr jsem jim vysvětlil pravidla her.

Průpravná hra: (4 minuty)

Dvě skupiny Jeskyněk, bydlících každá na opačném konci lesa, nasbíraly houby, aby si z nich uvařily smaženici. Oběma skupinám se však zdálo, že mají hub nějak málo. A tak se rozhodly, že půjdou každá k sousední skupině a nějaké houby jim seberou. Dvě stejně početné skupiny dětí (Jeskyněk) mají své doupě se stejným počtem papírových koulí (hub). Na znamení si začnou houby navzájem brát a nosit je do svého doupěte. Každá Jeskyňka může najednou vzít pouze jednu soupeřovu houbu. Na závěr hry si každá skupina přepočítá svoji hromadu

hub. A jelikož Jeskyňky zjistily, že krást je špatné, tak se nakonec domluvily, že si udělají smaženici všechny společně.⁵⁴

Hlavní část: Dramatizace, improvizace (8 minut)

Děti se rozdělí do dvou stejně početných skupin, a každá z nich si zvolí své postavy (ať už z pohádkového příběhu, nebo některé smyšlené), se kterými bude pracovat. Učitel potom jednotlivým postavám z příběhu přiřadí nějakou charakterovou vlastnost (zlý jelen, panovačný Smolíček, veselá veverka apod.). První skupina pak postupně vymýšlí situační scénku a předvádí ji druhé skupině. Po skončení scénky se skupiny dětí vymění.

Relaxace: (3 minuty)

Děti se postaví po obvodu kruhu a budou společně vařit svoji imaginární smaženici. Každé z nich přidá do smaženice nějakou svoji surovinu, kterou by si v ní přálo mít a zdůvodní, proč ji tam přidalo například *„přidávám do smaženice květinu, aby krásně voněla.“* Nebo *„přidávám do smaženice med, aby byla sladká.“* Hra končí v momentě, kdy svoji ingredienci do smaženice přidá poslední dítě.

Závěr: (7 minut)

Situační scénky jsou mezi dětmi předškolního věku velice oblíbené, protože děti vlastně hrají divadlo, a nemusí se držet žádného, předem daného textu. Dává také dostatek prostoru pro improvizaci a hlavně pro vzájemnou kooperaci, která je pro děti, hlavně v tomto období jejich života, velice důležitá.

Asociační kruh. Děti se posadí po obvodu kruhu a vzájemně si vyměňují dojmy ze hry. Poté jsem dětem položil otázku, proč si zrovna zvolily jejich postavu. Anna II. *„já jsem si zvolila morče, protože doma jedno mám a jmenuje se Nelinka.“* Matěj *„já jsem byl jelen, protože ten má v parohách takovou sílu, že přepere každého.“* Petr *„já jsem si vybral sovu, protože je chytrá a dovede každému poradit.“* Magdaléna *„já jsem si vybrala veverku, protože je roztomilá, a umí krásně*

⁵⁴ NOVOTNÝ, M. a kol. *Šimonovy pracovní listy 16*. Praha: Portál, 2011. Str. 40.

šplhat po stromech.“ Zuzana *„moje zvíře bylo medvěd, protože ten dovede v lese všechny ochránit před nebezpečím.“* Julie *„já jsem byla straka, protože té se líbí šperky a prstýnky stejně jako mě.“* Jaroslav *„já jsem byl mravenec, protože tomu nehrozí žádné nebezpečí, protože se může schovat v trávě.“*

Ve druhé otázce jsem se zeptal dětí na to, jak jim přidělené vlastnosti byly příjemné či nepříjemné, a proč. Zuzana *„já měla být zlý medvěd, ale mě to nevadilo, protože medvědi bývají zlý, aby si v lese udrželi pořádek.* Martin *„já jsem měl být smutný zajíc. Bylo to těžké skákat a při tom být smutný.“* Matěj *„já jsem byl divoký jelen, tak jsem tam skákal jako splašený a nevadilo mi to, protože jsem se aspoň vyřádl.“* Magdaléna *„já jsem měla být nemocná veverka, tak jsem se jen válela po zemi a držela se za břicho. Moc se mi to líbilo.“* Jaroslav *„já jsem byl krásný mravenec, tak jsem pořád chodil a koukal se na sebe do zrcadla.* Petr *„já jsem byl veselá sova: bylo to prima, protože jsem se mohl na všechny smát.“*

Odpovědi na první otázku mne překvapily v tom, že každé z dětí, svým osobitým způsobem zdůvodnilo, proč si zvolilo zrovna ono zvíře. Většinou to byla zvířata, která se jak v pohádce, tak v životě, hodnotí jako kladná (domácí mazlíčci, zvířecí hrdinové aj.).

Odpovědi na druhou otázku byly pozitivní, když děti měly někdy přidělené i negativní vlastnosti. Pochopily, že jde o hru, a své vlastnosti beze zbytku přijaly. Mé zjištění pro další dramatickou činnost je pozitivní, protože přijutím negativních vlastností, nemusí mít děti problém, přijmout v dalších hrách i negativní role.

Dramatická lekce 19.

Název:	Jelen hledá Smolíčka
Časová dotace:	25 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Rozvoj sluchového vnímání a estetického vkusu
Motivace:	Smolíček se jelenovi ztratil někde v lese. Zkusíme si na ně zahrát, jestli se najdeme?
Počet dětí:	12
Pomůcky:	Šátky, CD s pomalou hudbou
Rizika:	Možnost přišlápnutí nohy a srážky při hlavní hře, dlouhé prostoje dětí
Dramatická technika:	Improvizace, asociační kruh
Úvod:	(3 minuty)

Dětem jsem vysvětlil pravidla her a zeptal jsem se jich, zda má někdo problém s tím, mít zavázané oči a chodit poslepu. Důraz jsem kladl také na bezpečnost při hře.

Průpravná hra: (3 minuty)

Děti se pohybují po herním prostoru. Na znamení (např. silnější úder nebo tlesknutí) se zastaví a dotknou se podlahy nebo země tolika „body“ (částmi) svého těla (chodidla, kolena, dlaně, lokty aj.), kolik prstů učitel ukazuje.

Hlavní část: Improvizace (8 minut)

Předem určíme jedno dítě, které bude představovat lesníka a zbytek dětí pak stromy. Děti (stromy) pak chodí volně prostorem a na předem určený signál (tlesknutí) se zastaví. Dítě (lesník) pak přesadí stromy v lese tak, aby se mu líbil (vykope, přenese, zalije, přesadí, narovná atd.). Takto upravený les pak využijeme v druhé části hry. Děti (stromy) stále stojí v celém prostoru. Učitel určí jedno dítě,

keré bude Smolíček, a druhé, které bude jelen. Každý z nich se postaví na jednu stranu lesa a oběma zavážeme oči šátkem. Navzájem na sebe volají a snaží se poslepu přes les dostat oba k sobě a setkat se někde uprostřed lesa. Děti v rolích jelena a Smolíčka pak následně prostřídáváme.⁵⁵

Relaxace: (3 minuty)

Les, ve kterém bydlí jelen se Smolíčkem, zapadal přes noc sních. Děti se rozmístí po celém herním prostoru. Učitel pustí velmi tiše pomalou hudbu. Děti mají za úkol předvádět sněhovou vločku, se kterou si pohrává vítr. Začínají tedy na špičkách s nataženýma rukama. Pomalu se snášejí k zemi. Až se jí dotknou, pak úplně roztají. Když roztají, zůstanou chvíli ležet nehybně na zemi.

Závěr: (8 minut)

Tato hra rozvíjí u dětí estetický vkus, když přesazováním „stromů“ zapojují svoji fantazii. Takto připravený les, jsem pak s dětmi využil, a spojil se smyslovou hrou. Děti se hry účastnily s chutí a byl na nich vidět velký pokrok v oblasti dramatické výchovy.

Asociační kruh. Děti se posadily po obvodu kruhu a já jsem jim pokládal otázky, týkající se průběhu samotné hry. Úvodní moje otázka se týkala první části hry, kdy děti přesazovaly stromy v lese. Zeptal jsem se dětí, zda si při přesazování představovaly konkrétní druh stromů nebo zda mají třeba nějaký podobný les u domu, na chalupě apod. Berta „*u nás na chalupě v Sedlčanech máme taky takový les, a je hustý stejně jako náš les ve hře.*“ Martin „*já jsem si představoval les z jehličnatých stromů, přesně takový, do jakého chodíme s dědou ve Zlíně na houby.*“ Klára „*já jsem si zase představovala takový les, jaký má Rumcajs v Řáholci.*“ Zuzana „*mě bylo jedno jaké to jsou stromy, já jsem se snažila, aby*

⁵⁵ NOVOTNÝ, M. Dramatizace pohádky O Smolíčkovi. *Metodický portál: Články* [online].

08. 09. 2010, [cit. 2012-07-06]. Dostupný z

WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/9425/DRAMATIZACE-POHADKY-O-SMOLICKOVI.html>>.

ISSN 1802-4785.

měly co nejdlejší větve, protože po takových stromech se dá dobře lézt.“ Julie „já jsem sázela les, jaký máme u nás v Krkonoších.“ Jakub „myslím, že každý les je stejný, když v některém jsou jehličnaté stromy a v některém listnaté. Můj les je takový, kde je spousta stromů a zvířat.“

Druhá otázka na děti se týkala druhé části hry, tedy smyslové hře. Zeptal jsem se, jak bylo dětem příjemné či nepříjemné mít zavázané oči a orientovat se jen prostřednictvím sluchu a hmatu. Emili *„mě už to nepříjemné nebylo jako dřív, protože hrajeme dost často hry, kde máme zavázané oči.“* Magdaléna *„já se ještě trochu bojím, abych nenarazila do stromu, tak radši chodím pomalu a opatrně.“* Jaroslav *„mě ta hra připadala, jako když se v noci probudím, a jdu se do kuchyně napít po tmě. I když doma přeci jen trochu vidím.“* Martin *„mě hry, kde nic nevidím, baví, protože nevím co je přede mnou. A taky si trochu pomáhám rukama, abych do někoho nenarazil.“* Zuzana *„mě to nevádí mít zavázané oči, aspoň je při tom legrace.“*

V první odpovědi děti hodně prezentovaly, les ze svých zkušeností a takový, se kterým se setkávají třeba na svých chalupách. Dále z odpovědi vyplynulo, že děti les dovedou vnímat jako nedílnou součást přírody, která nás oklopuje. Na závěr jsem dětem vysvětlil, že proto, aby mohly být lesy tak krásné, je potřeba se o ně starat a chránit je.

Děti se naučily umět prožívat hry, které vylučují používání jednoho ze svých smyslů. Co se týče eliminace zraku, pak jsem měl možnost vysledovat, že čím více jsem s dětmi tyto hry hrál, tím méně jim začalo připadat toto prostředí nepříjemné a nepřírozené. V této fázi svého vývoje se dovedou bez problému vžít například do pozice nevidomého člověka.

Dramatická lekce 20.

Název:	Vánoce u Jeskyněk
Časová dotace:	25 minut
Prostorová organizace:	Školní třída
Dílčí cíle:	Rozvoj estetického vkusu, netradiční vyjadřovací technika, kooperace
Motivace:	U jeskyněk v doupěti dnes mají Vánoce a budou si předávat různé dárečky, jenže jsou nastydlé a nemohou mluvit, proto musí ukázat, co se s jejich dárečkem dělá nebo na co je určen
Počet dětí:	12
Pomůcky:	Žíněnka, kužely na vytýčení záchytných prostorů
Rizika:	Možnost úrazu při průpravné hře, nedostatečné vysvětlení pravidel her
Dramatická technika:	Boční vedení, pantomima, improvizace, asociační kruh
Úvod:	(2 minuty)

Na úvod dramatické lekce jsem dětem důkladně vysvětlil pravidla her a připomenul rizika úrazu, který hrozí při nedodržování bezpečnostních pravidel. Vysvětlil jsem jim také, co znamená boční vedení a jakou roli bude při hře mít. K samotné pantomimě jsem řekl jen, že musí děti ukazovat funkci dárku, ne jeho tvar. Pantomimu má můj dramatický kolektiv jinak dobře zažitou.

Průpravná hra: Boční vedení (4 minuty)

Jedno dítě bude spící Jeskyňka. Leží na žíněnce uprostřed herní plochy. V rozích herní plochy jsou vymezena místa pro ostatní děti (Smolíčky). Zde jsou před loupežníkem v bezpečí. Učitel oznamuje, že Jeskyňka spí. Smolíčkové chodí kolem Jeskyňky, volají, pokřikují a budí ji. Jakmile dá učitel povel, tak Jeskyňka

vstává, vyskočí a chytá Smolíčky. Koho Jeskyňka chytne, stává se jejím pomocníkem. Hraje se do posledního Smolíčka ve hře.⁵⁶

Hlavní část: Pantomima, improvizace, (10 minut)

Každé dítě bude v roli Jeskyňky a v hlavě si představí nějaký dárek, který nikomu neprozrazuje a pokusí se pantomimicky ztvárnit činnost spojenou s tímto dárkem (tzn., neukazuje, jak je věc velká, jaký má tvar, ale co se s ní dělá). Všechny děti chodí po prostoru, a když někoho potkají, předají si vzájemně pantomimicky každý svůj dáreček, když potkají někoho dalšího, ukážou mu věc, kterou jim právě předal kamarád (ne už svoji vlastní prvotní věc – tu už předali). Na závěr se všichni posadí po obvodu kruhu a představí opět pantomimicky věc, kterou získali jako poslední. Ostatní hádají, o jakou věc se jedná. Zjišťuje se, jestli se nějaká věc „neztratila“ nebo naopak některá „nepřibila“.⁵⁷

Relaxace: (3 minuty)

Děti (Jeskyňky) se volně pohybují po herním prostoru. Venku je velká zima a ony se potřebují zahřát. Na tlesknutí se dvojice postaví proti sobě zády a začnou se jimi o sebe třít. Opět na tlesknutí pokračují v pohybu po herním prostoru. Na další tlesknutí si děti najdou zase jiného kamaráda a činnost opakují. Po polovině časového limitu dáme dětem pokyn, že na tlesknutí se musí obejmout ve trojicích a přitulit se k sobě. Hra končí vypršením časového limitu.

Závěr: (6 minut)

Opět mezi dětmi velice oblíbená pantomima, kterou se děti dovedou velice přesně vyjadřovat. Tato hra byla o poznání těžší, než pantomimické hry v předchozích lekcích, protože děti musely pochopit, jaký dárek jim kamarád předává, a pak teprve jej odprezentovat dále.

⁵⁶ NOVOTNÝ, M. a kol. *Šimonovy pracovní listy 16*. Praha: Portál, 2011. Str. 18.

⁵⁷ KOLEKTÍV AUTOROV. *Rok v naší školce*. Bratislava: Příroda, 2011. Str. 31.

Asociační kru. Děti se posadily po obvodu kruhu a já jsem jim kladl otázky, týkající se hry. První otázka zněla. *„Děti, podle čeho a proč jste kamarádovi nebo kamarádce daly zrovna ten váš dárek?“* Anna II. *„Já jsem, jako dárek vybrala panenku, protože jich mám doma hodně a jedna mi chybět nebude.“* Petr *„můj dárek byla velká nákladní loď a dal jsem ji Martinovi proto, že si na loď spolu hodně hrajeme. Matěj „já jsem si vymyslel jako dárek pro Kubu veliký bagr s těmi obrovskými koly.“ Klára „já jsem si vymyslela jako dárek také panenku, ale tu, co vypadá jako princezna z pohádky.“*

Druhou otázku jsem položil na téma, zda dětem dělalo problém poznat jaký dárek od kamaráda nebo kamarádky dostali a ukázat jej dál. Jakub *„já jsem to poznal hned, protože Mates použil ruku jako rypadlo.“* Zuzana *„jak se Klárka začala rozčilovat, tak jsem si vzpomněla na pohádku o pyšné princezně a hned jsem věděla, že mi Klárka dává princeznu.“* Julie *„ten dárek, který mi dal Martin, tak to jsem vůbec nepoznala, až na konci hry jsem se dozvěděla, že mi dával tabuli do školy.“* Jakub *„já myslel, že mi Jára dává potápěče ve skafandru a on to byl vodník.“*

První otázkou jsem se snažil od dětí dozvědět, proč zrovna vybraly takový dárek, jaký vybraly. Většina dětí vybrala dárek podle toho, komu jej poté chtěla předat. Děti si předávaly dárky také podle toho, s kým se nejvíc kamarádí. Dárky byly vymyšleny podle toho, na co si děti ve skupinkách obvykle hrají. Dívky většinou jako dárek dávaly panenky nebo princezny, chlapci zase dopravní prostředky.

Při odpovědích na druhou otázku jsme si s dětmi užili velikou legraci. Zvláště pak při tom, když si děti myslely, že jim kamarád dává úplně něco jiného, než myslel on. Bylo zřejmé, že fiktivní dárky, které děti obdržely, je potěšily.

Dílčí závěry první etapy

Dílčí cíl čtvrté etapy, byl rozvoj komunikativních dovedností a smyslového vnímání. Děti chápou verbální komunikaci, jako nejpřirozenější prostředek lidského dorozumívání, proto jim verbalizace pocitů a postojů, nedělala žádný problém. Děti, které mají problém, vyjádřit se před kolektivem více dětí, byly verbálně méně výrazné, než jejich kamarádi. Toto je však způsobeno introvertností těchto jednotlivců.

Smyslové vnímání je u dětí velice důležité proto, aby si uvědomovaly, že nemají jen zrak a sluch, které používají nejčastěji, ale že se dá v životě poznávat i za pomoci například hmatu. Děti vnímají smyslové hry jako objevování jiného, méně známého rozměru. Pomocí těchto her se například dovedly vžít do pozice nevidomého. Zcela určitě byly smyslové hry pro děti novým, neobyčejným zážitkem.

3.10 Vyhodnocení projektu

Tento projekt byl zaměřen na využití literárního textu při práci s dětmi předškolního věku. Záměrem bylo zjistit, jaké pokroky v dramatické oblasti děti dělají a jaké hodnoty si mohou přinést do života.

Po dvaceti lekcích, do kterých byl dramatický projekt rozdělen, mohu konstatovat, že se děti v oblasti komunikativních dovedností velice zlepšily. U dětí, které měly problémy s komunikací a prezentováním svých názorů před kolektivem, jsem taktéž pozoroval mírné zlepšení. Vyjadřování prostřednictvím hry, bylo pro tyto děti mnohem snazší a přirozenější. Děti si také osvojily rozmanité metody a techniky dramatické výchovy, přičemž nejvíce je zaujala pantomima. V oblasti kooperace a mezilidských vztahů jsem výrazné zlepšení nezpozoroval. Je to dáno také tím, že dramatické hry hrají s dětmi již delší dobu a tyto prosociální návyky v nich byly již dávno zakořeněny. Pro děti byl největším přínosem jistě samotný prožitek hry a pocit z toho, že jsou součástí dramatického kolektivu. Pokrok, oproti úvodním lekcím projektu, spatřuji tak v rozvoji samostatného uvažování dětí, v dovednosti vyjádřit svůj názor, ale také být oponentem a přijmout názor někoho druhého. Obecně hodnotím tento projekt, ve vztahu k dosaženým pokrokům dětí, jako úspěšný.

Konkrétní vyhodnocení hypotéz podle jednotlivých etap:

- **etapa první** – seznámení kolektivu dětí a odbourání bariér bránících hrám a činnostem hodnotí jako splněné částečně, protože děti, které jsou introvertní, potřebují větší časový úsek na odbourání komunikačních, pohybových a jiných bariér, které jim brání plnohodnotně se zapojit do her a činností
- **etapa druhá** – naplnění hypotéz hodnotím kladně, protože děti neměly s osvojováním postojů a hodnot žádné problémy. Rozeznávají co je dobro a zlo a správné a špatné chování
- **etapa třetí** – vzájemnou kooperaci dětí při hrách a činnostech hodnotím kladně. Děti pochopily základní princip spolupráce, a to, že společnými silami dojdou rychleji k vytýčenému cíli

- **etapa čtvrtá** – rozvoj komunikativních dovedností a smyslového vnímání hodnotím kladně. Pro děti je verbální vyjadřování přirozeným prostředkem pro komunikaci a dorozumívání s okolním světem, proto jim, až na malé výjimky introvertních dětí, nedělalo větší problémy. Jisté rezervy spatřuji v doplňování slovní zásoby. Dále děti dovedly využívat i jiné smysly, nežli je zrak, například při absenci zraku využívaly sluch. Také se díky smyslovým hrám dovedly vcítit do pozice například nevidomých dětí

Zdatnost dětí v dramatických činnostech a hrách jsme na závěr celého projektu ověřili při krátké prezentaci vybraných her rodičům a blízkým. Třicetiminutové pásmo vybraných her a činností, sklidilo u diváků nebývalý ohlas a úspěch. Tato prezentace a potlesk přítomných, byly pro děti tou největší odměnou za dobře vykonanou práci.

4 Závěr

Cílem této diplomové práce bylo vytvořit dramatický projekt, ve kterém se při práci s dětmi předškolního věku, využije text pohádkového příběhu. Dále pak posouzení vlivu hry na dětskou psychiku, jeho komunikativní dovednosti, prosociální citění a schopnost kooperace. Tyto zdokonalené dovednosti pak dětem pomohou lépe se adaptovat na prostředí prvního stupně ZŠ.

Většina dětí z mého dramatického kolektivu, se v minulých letech setkávala s dramatikou jen velice sporadicky, a tak měly jen malý základ potřebný k těmto činnostem. Ale přechod k dramatickým činnostem, jako hlavnímu prostředku náplně dne v mateřské škole, zvládly. S žádnými negativními reakcemi dětí, na aplikaci hry v takovém měřítku do vzdělávací nabídky, jsem nezaznamenal.

Prostřednictvím činností, her, technik a metod aplikovaných v tomto projektu, získaly děti nejen nové poznatky, dovednosti a zkušenosti, ale také nové životní postoje a hodnoty, navazovaly kamarádské vztahy, učily se respektovat jeden druhého a vzájemně si pomáhaly. Při jednotlivých činnostech lépe komunikovaly mezi sebou, spolupracovaly. Většina dětí má doma sourozence, takže jim nečinilo problém komunikovat s ostatními vrstevníky, ani s učitelem.

Z výsledků a realizace projektu vyplývá, že mnou stanovené hypotézy se z větší části naplnily. Také předpoklad, že hra u dětí zdokonalí komunikativní a kooperační dovednosti se naplnil. Avšak druhý předpoklad, že určité děti ztratí ostych a překonají bariéry ostychu a strachu z vlastního projevu, se naplnil jen částečně. Tento částečný neúspěch přičítám krátkodobosti projektu.

Závěrem tedy lze konstatovat, že dramatický projekt splnil to, co jsem od něj očekával, a že děti dosáhly zlepšení ve všech sledovaných oblastech. Děti spolu lépe komunikují a spolupracují, uvědomují si jakýsi řád v chování jeden ke druhému a vědí, že pokud se k sobě budou chovat ohleduplně a s patřičnou úctou, pak toho hodně v životě mohou, dosáhnou.

Tuto diplomovou práci jsem tvořil se záměrem, poskytnou učitelkám mateřských škol jeden z mnoha námětů, jak rozvíjet děti předškolního věku po zmiňovaných stránkách.

5 Seznam zdrojů

1. HRUBÍN, F. *Špalíček pohádek*. 1968. Praha: Státní nakladatelství dětské knihy, 1968, 128 s. 303/14/8,8-5.
2. KOLEKTIV. *Asertivita, sebereflexe, kooperace a dramatická výchova*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1995, 168 s. ISSN 0862-4416.
3. KOLEKTIV. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2004. 43 s.
4. KOLEKTÍV AUTOROV. *Rok v naší školce*. Bratislava: Příroda, 2011. 88 s. ISBN 978-80-07-01946-1.
5. KOVAŘÍKOVÁ, M.; HEŘMANOVÁ, V. *Úvod do psychologie*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta Univerzity J. E. Purkyně, 2000. 61 s.
6. MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2004, 223 s. ISBN 80-733-1021-X.
7. MACHKOVÁ, Eva. *Malý průvodce dramatickou výchovou v mateřské škole*. Vyd. 1. Praha: IPOS-ARTAMA, 1992, 40 s. ISBN 80-706-8047-4.
8. MARUŠÁK, Radek. *Literatura v akci: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2010, 195 s. ISBN 978-807-3311-728.
9. MARUŠÁK, Radek, Olga KRÁLOVÁ a Veronika RODRIGUEZOVÁ. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 126 s. ISBN 978-807-3674-724.
10. MORGAN, Norah a Juliana SAXTON. *Vyučování dramatu: hlava plná nápadů*. Vyd. 1. Překlad Helena Zymonová. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturii, 2001, 250 s. ISBN 80-901-6602-4.

11. NELEŠOVSKÁ, Alena. *Jak se děti učí hrou*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, 115 s. ISBN 80-247-0815-9.
12. NOVOTNÁ, Dana. *Tvořivá dramatika v MŠ: vybrané kapitoly*. Vyd. 1. V Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2010, 85 s. ISBN 978-80-7414-273-4.
13. NOVOTNÝ, Michael. *Šimonovy pracovní listy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 62 s. ISBN 978-807-3678-555
14. PALARČÍKOVÁ, Alena. *Tygr v oku, aneb, O tvorbě inscenace s dětmi a mládeží*. Vyd. 1. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2001, 141 s. ISBN 80-901-6605-9.
15. SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 167 s. ISBN 978-802-6200-208.
16. ŠIKULOVÁ, Renata, Ivana BRTNOVÁ ČEPIČKOVÁ a Iva WEDLICOVÁ. *Kapitoly z předškolní pedagogiky*. Vyd. 1. V Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2005, 131 s. Skripta (Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem). ISBN 80-704-4685-4.
17. VALENTA, Josef, Josef VALENTA a Josef VALENTA. *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky*. Praha: ISV, 199-, 200 s. Pedagogika (ISV). ISBN 80-858-6606-4.
18. VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 352 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4718-651.

Elektronické zdroje

19. NOVOTNÝ, Michael. Pohádková dramatika – „O Červené karkulce“, II. část. *Metodický portál: Články* [online]. 30. 03. 2012, [cit. 2012-05-09]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/15287/POHADKOVA-DRAMATIKA-O-CERVENE-KARKULCE-II-CAST.html>>. ISSN 1802-4785.
20. NOVOTNÝ, Michael. Relaxační hry. *Metodický portál: Články* [online]. 08. 11. 2011, [cit. 2012-05-09]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/13945/RELAXACNI-HRY.html>>. ISSN 1802-4785.

21. NOVOTNÝ, Michael. Pohybové hry: Pohádkové fantazie. *Metodický portál: Články* [online]. 21. 02. 2012, [cit. 2012-05-27]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/15219/POHYBOVE-HRY-POHADKOVE-FANTAZIE.html>>. ISSN 1802-4785.
22. NOVOTNÝ, Michael. Pohádková dramatika O perníkové chaloupce - I. část. *Metodický portál: Články* [online]. 05. 03. 2012, [cit. 2012-06-09]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/15055/POHADKOVA-DRAMATIKA-O-PERNIKOVE-CHALOUPE---I-CAST.html>>. ISSN 1802-4785.
23. NOVOTNÝ, Michael. Dramatika – pocitové hry. *Metodický portál: Články* [online]. 19. 05. 2010, [cit. 2012-07-03]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/8533/DRAMATIKA---POCITOVE-HRY.html>>. ISSN 1802-4785.
24. NOVOTNÝ, Michael. Hry v mateřské škole. *Metodický portál: Články* [online]. 31. 12. 2010, [cit. 2012-07-06]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/9969/HRY-V-MATERSKE-SKOLE.html>>. ISSN 1802-4785.
25. NOVOTNÝ, Michael. Dramatizace pohádky O Smolíčkovi. *Metodický portál: Články* [online]. 08. 09. 2010, [cit. 2012-07-06]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/9425/DRAMATIZACE-POHADKY-O-SMOLICKOVI.html>>. ISSN 1802-4785.

7 Seznam příloh

Příloha I. Pohádka „O červené Karkulce“

Příloha II. Pohádka „O perníkové chaloupce“

Příloha III. Pohádka „O šípkové Růžence“

Příloha IV. Pohádka „O Smolíčkovi“

Příloha I.

O červené Karkulce

„Byla jednou jedna hodná a roztomilá dívenka. Kdekdo ji měl rád, ale maminka a babička ji měla nejradši. Babička jí upletla červený čepeček, karkulku, a podle toho čepečku jí říkali Červená karkulka.

Babička bydlila na samotě, v chaloupce za lesem. Nechtěla se stěhovat do vsi, v chaloupce za lesem si zvykla – a co by si bez ní byli v zimě počali zajíci, srnky a ptáčkové! Vždycky pro ně měla něco dobrého na zub nebo do zobáčku.

Jednou v létě maminka napekla koláčů, odlila do láhve malinové šťávy a řekla Karkulce: „Babička u nás už měsíc nebyla. Dones jí to a vyříd' jí, ať se k nám brzo přijde podívat!“

Karkulka vzala košíček s koláči a malinovou šťávou a šla. Maminka za ní ještě volala: „Karkulko, neboň se cestou za motýly, nekoupej si nožičky v potoce! Jdi rovnou, ať nezabloudíš!“

Karkulka kývala hlavou, že slyší, až se jí copánky házely na zádech. Dostala se za ves, přeběhla jednu mez, přeběhla druhou mez, a už před ní stál vysoký les. Karkulka šla a šla, travičkou, po mechu, a lidem na polích a skřivánkům nad polem už byla z doslechu.

Došla k potůčku. Byl parný den, Karkulka neodolala, položila košíček s koláči do trávy a zula se. Bosýma nohama se cachtala ve vodě, voda ji příjemně chladila, sluníčko uspávalo.

V tom se před ní na druhé straně potoka rozhrnulo křoví a z křoví vyšel vlk. „Dobrý den, Karkulko. Kampak, kam?“ zeptal se. Chtěl mluvit dobráckým hlasem, aby Karkulku nepolekal, ale neuměl to, v hubě mu to skřípalo, jako by se o sebe třely rezaté hřebíky.

Karkulka nikdy před tím vlka neviděla. Myslila si, že je to velký pes. Zatřepala na něj ručkama a řekla: „Dobrý den, pejsku. Nesu babičce koláče, už měsíc u nás nebyla. Chceš ochutnat?“ Sáhla do košíku a hodila vlkovi koláč. Vlk přičichl ke koláči a ošklíbl se.

„Maso nemáš?“ ptal se.

„Nemám,“ odpověděla Karkulka.

„Nevadí,“ řekl vlk, „koláč si nechám k večeři.“

Koláč mu nevoněl, nejraději by se byl pustil do Karkulky. Ale nedaleko odtud praskaly větve a zněly hlasy dřevorubců, i bál se vlk Karkulce ublížit.

„Kdepak bydlí babička?“ ptal se.

„Jak to, že to nevíš?“ divila se Karkulka. „V chaloupce za lesem. Jde se kousek dolů podle potoka, pak cestičkou vlevo a za chvíli jsi tam.“

„Víš co, Karkulko,“ pravil vlk, „budeme závodit. Ty jdi dolů podle potůčku a já půjdu proti vodě. Schválně, kdo tam bude dřív.“

„To víš, že já, pejsku,“ smála se Karkulka, „půjdeš-li proti vodě, nikdy se k babičce nedostaneš.“ Hned vstala, obula se, vzala z trávy košíček a běžela dolů s potůčkem.

Vlk šel kousek opačnou stranou, proti vodě. Když už ho Karkulka nemohla vidět, skočil do houští a hnal se křovím a strouhami rovnou na kraj lesa. Hop, hop a hop – a už byl u dveří babiččiny chaloupky. Zaklepal na dveře.

„Kdopak to klepá?“ ozval se zevnitř babiččin hlas.

„To jsem já, vaše Karkulka, zavolal tiše vlk.

„Ty ses nějak uběhla, Karkulko,“ ozvalo se ze světničky, „máš chraptivý hlásek.“ Babička se už nemohla vnučky dočkat a otevřela dveře. Spatřila vlka, vykřikla strachem a chtěla vlkovi přirazit dveře před nosem. Ale byla slabá, vlk ji odstrčil, vrhl se na ni a spolkl ji. Potom si dal na hlavu babiččin čepec, nasadil si na nos její brýle a lehl si do postele. Vzal si babiččin zamilovaný kalendář a dělal, že čte.

Karkulka byla dosud v lese. Nespěchala, jen si hrála. Ani ji nenapadlo, že by jí vlk mohl předhonit. Tu utrhla malinu, kousek dál si s беруškou zahrála na nebe a na pekličko, támhle se zas pustila za motýlem.

Konečně přišla k chaloupce za lesem. Zaťukala na dveře – ťuky, ťuky, ťuk. Zevnitř se ozvalo: „Kdopak to ťuká?“ Hlas byl hrubý, jako cizí, Karkulka se trochu zarazila.

„To jsem já, babičko, vaše Karkulka,“ zavolala.

„Pojď dál k babičce, je odemčeno.“

Karkulka otevřela dveře a vešla do světničky.

„Už jsem si, babičko, myslila, že to nejste vy,“ pravila, když spatřila babiččin velký čepec. „Máte takový divný hlas.“

„Nediv se, děvečko, uhřála jsem se a napila studené vody, trochu stůňu.“

Karkulka vyřídila pozdrav od maminky a na stůl postavila košíček s koláči a malinovou šťávou. Pak šla dát babičce hubičku.

„Babičko, vy máte velké uši,“ zavolala polekaně.

„To abych lépe slyšela.“

„Babičko, vy máte velké oči!“

„To abych lépe viděla.“

„Babičko, vy máte velké zuby!“

„To abych tě lépe mohla sníst!“

A jak to vlk řekl, vyskočil a Karkulku spolkl. Ta dvě sousta, babička a Karkulka, ho však náramně tížila. Svalil se na zem a usnul.

Šel kolem chaloupky myslivec, babiččin dobrý známý. Uslyšel ze světnice divné zvuky, jako by se tam řezalo dříví. Nakoukne okénkem a vidí, jak na zemi leží vlk s nafouklým břichem a chrápe.

Myslivec nemeškal, vpadl dovnitř a tesákem rozpáral vlkovi břicho. Z břicha vyskočila Karkulka, za ní babička, obě živé a zdravé. Vlk spal dál jako zabitý. Myslivec řekl babičce o košík a přinesl v něm kamení. Kamení nasypali vlkovi do břicha a břicho zašili. Potom se schovali za kamna a čekali, co se bude dít.

Vlk se za chvíli vzbudil a zaskuhral: „To mám žízeň!“

Kamení ho tížilo, sotva se dovedl ke studni. Nahnul se nad ní a kamení ho stáhlo dolů. Žbluňk – a vlk se utopil.

Babička uvařila kávu a pohostila myslivce. Koláče mu chutnaly, tuze si je pochvaloval. Najedli se a myslivec dovedl Karkulku domů. Zrovna jsem se tamtudy do světa bral, a jek jsem to slyšel, povídám to dál.“

(Hrubín 1968, str. 9-13.)

Příloha II.

O perníkové chaloupce

„V hlubokém lese, daleko od lidí, žil jednou drvoštěp a s ním tam žily jeho dvě děti, Jeníček a Mařenka.

Maminku už neměly.

Jednou se drvoštěp vydal do vsi nabídnout dříví sedlákům.

„Budte hodné, jako jste byly vždycky, když jsem byl pryč,“ řekl dětem, než odešel. „Nikam od chaloupky nechodte, zítra se vrátím.“

Ale druhý den domů nepřišel, ani třetí den, ani čtvrtý. Už byl pryč sedm dní a sedm nocí, i rozhodly se děti, že půjdou tatínka hledat.

Ráno za tmy vstaly. Zatímco Mařenka vařila snídani, Jeníček se šel umýt k potoku. Měsíček ještě svítil a křemínky u potoka se v jeho záři leskly jako zlaté peníze. Jeníčkoví se líbily, nasbíral si jich plné kapsy.

Po snídani se vydali na cestu. Ve vsi nikdy nebyli, věděli jen, že je daleko za lesem, v tu stranu, kde zapadá slunce. Nechali se tedy sluncem vést. Jeníček cestou pouštěl z kapsy bílé křemílky, věděl proč. Šli celý den, jen za poledního parna si chvílku odpočinuli pod kapradím a trochu pojedli. Les byl stále temnější a temnější, ve větvích se ani ptáček neozval, v trávě se ani jahůdka nezačervenala. A najednou na všechno padla černá noc.

„Pojď, vrátíme se,“ řekl Jeníček. „Tatínek už je třeba doma, měl by o nás strach.“

„Jak se chceš v noci vrátit?“ ptala se Mařenka. „Zabloudíme ještě dál a vícrát se domů nedostaneme.“

„Zpátky trefím,“ pravil Jeníček, „jen co vyjde měsíc.“

Čekali, měsíček vyšel a poslední křemílek, který Jeníček pustil z kapsy, svítil v mechu jako zlatý peníz. Dali se nazpátek, od křemílku ke křemílku, a za svítání byli doma.

Ale tatínek nikde. Rozhodli se, že den a noc ještě počkají. Čekali, čekali, tatínek nešel, i vydali se mu znovu naproti. Tentokrát si Jeníček zapomněl nasbírat křemílků. Však na to vyzrají, myslel si cestou, a tu a tam utrousil na zem drobeček chleba. A zase přišli až do toho němého a pustého lesa, noc na všechno padla jako

černá plachta a děti se začaly bát.

„Vrátíme se,“ pravil Jeníček.

„Ale jak?“ ptala se Mařenka. „Sypal jsi cestou křemílky?“

„Něco lepšího než křemílky,“ odpověděl Jeníček. „Jen počkej, až vyjde měsíc, uvidíš!“

Měsíc vyšel, Jeníček se rozhlíží, uvidí-li v trávě drobeček, ale kde by se tu drobečky vzaly, ptáci je všechny sezobali.

Děti byly v koncích. I našly si nocleh v suchém mechu pod jednou skálou. A že byly hodně utrmáceny, spaly hned, jak oči zavřely.

Ráno je slunce zašimralo na víčkách, probudily se a šly dál. Věřily, že teď už do vsi dojdou. Ušly sotva sto kroků, a najednou se před nimi les otevřel velkou pasekou. Ranní sluníčko tam v trávě navlékalo korálky z rosy a první včelky už si povídaly s kytičkami. Uprostřed paseky stála podivná chaloupka: zdi měla cukrové, dveře z marcipánu, střechu z perníku a komín z cukrkandlu. Vedl k ní chodníček z cukrových špalíčků. U čokoládového holubníku seděli cukroví holoubci. Celá chaloupka voněla vábněji než deset cukrářských krámů. Jeníček a Mařenka měli už od včerejška hlad, rozběhli se k ní, aby všech těch dobrot užili.

Mařenka povysadila Jeníčka, ten vylezl na střechu a ulomil dvě perníkové tašky. Jednu hodil Mařence, do druhé se s chutí pustil sám. Když si tak blaženě pochutnával, ozvalo se z chaloupky:

„Bábo, neláme nám někdo střechu?“

A druhý hlas odpověděl:

„I spi, dědku, nikde ani vzdechu!“

Dětem sousto leknutím zaskočilo v hrdle. Mařenka se utíkala schovat za chaloupku, Jeníček si vlezl za komín. Byli tiše, ani nedutali.

Ale Jeníček to dlouho nevydržel. Všude to cukrovím tak lákavě vonělo, Jeníček neodolal, vyndal z kapsy kudlu a uloupl si z komína kousek cukrkandlu.

Jak nůž zaskřípal o komín, ozvalo se z chaloupky.

„Bábo, že je někdo u komína?“

A druhý hlas odpověděl:

„I spi, dědku, to je Meluzína!“

Děti se lekly a zase byly chvíli zticha. Nikde však se nic nehnulo, všude to vonělo sladkým cukrovím, i osmělily se a začaly znovu mlsat. Mařenka vylupovala mandle z marcipánového srdíčka a Jeníček se po střeše pomalu šoural k

čokoládovému holubníku.

Dostal chuť na cukrového holoubka. Natáhl po něm ruku, a jak se holoubka dotkl, holoubek zavrkal jako živý“

*„Vrků, vrků,
dej mi ruku s krku,
vrků, vrků!“*

Jeníček se lekl, div se střechy nespádl. Odtáhl ruku, ale holoubek nepřestal křičet:

*„Vrků, vrků,
ruku s krku,
ruku s krku,
vrků, vrků.“*

„Jeníčku, honem se střechy,“ vykřikla Mařenka. Jeníček skočil dolů, upadl, ale hned se postavil na nohy, chytil se s Mařenkou za ruce a dali se na útěk.

Přeběhli paseku, ohlédli se a vidí, jak se za nimi ženou dědek a bába. Jeníček a Mařenka vběhli do lesa, klíčkovali mezi stromy, ale pořád slyšeli, jak za nimi dědek a bába supají. „Já už nemohu dál,“ šeptal udýchaný Jeníček. „Jen utíkej,“ pobídla ho Mařenka, „nesmíme se dát chytit, špatně by to s námi dopadlo!“

Jeníček sebral poslední síly, Mařenka nabrala dechu a utíkali, jako by jim paty hořely. Na chvílku zmizeli bábě a dědkovi z očí. Doběhli k potoku, přes potok vedla lávka. Na druhé straně stál myslivec a mířil na sojku. Děti přeběhly lávku a volaly: „Honí nás dědek a bába z perníkové chaloupky!“ Bábu a dědka ještě vidět nebylo, ale už bylo slyšet, jak supí a vztekle vrčí.

„Honem děti,“ vykřikl na ně myslivec, „běžte dolů podle potoka, já už je zdržím!“

Jeníček a Mařenka se spustili v tu stranu, jak jim poradil myslivec. Sotva zmizeli za první olší, už doběhli k lávce dědek a bába.

„Neviděl jste tu utíkat kluka?“ ptá se bába myslivce.

„A holku?“ ptá se dědek.

„Cože? Že mě bolí ruka, když mám střelit sojku?“ opáčil myslivec.

„Ptáme se tě, zdali tudy neutíkaly dvě děti!“

„Když střelím sojku, že letí? Kdepak, spadne z vršku jako hruška.“

„Což jsi hluchý? Ptáme se tě na kluka a holku.“

„A já myslil, že na sojku.“

„Utíkali tudy?“

„Kudy?“

„Tudy!“

„A kdo tu měl utíkat?“

„Kluk a holka!“

„Tudy?“

„Tudy! Na tom se tě právě ptáme!“

„A proč jste to neřekli hned? Ba, teď si vzpomínám. Přešli lávku a utíkali nahoru proti vodě.“

Myslivec poslal dědka s bábou na opačnou stranu. Dědek a bába se pustili proti potoku, a jestli už neleží, ještě běží.

Jeníček s Mařenkou už neutíkali. Chvilku šli v trávě, chvilku se brouzdali v potůčku a chladili si nohy. Za soumraku s hvězdou večernicí stáli doma před chaloupkou. Na prahu seděl tatínek, hlavu si držel v dlaních a vzdychal.

„Tatínku, tatínku!“ volaly děti.

Drvoštěp vyskočil, popadl je do náručí a všem třem zase bylo dobře.“

(Hrubín 1968, str. 22-27.)

Příloha III.

O šípkové Růžence

„Byl jednou jeden král a královna a tuze je rmoutilo, že nemají děti, život bez dítěte je jen půl života. Když už nedoufali a smířili se s tím, že dožijí život v samotě, narodila se jim dceruška. Dali jí jméno Růženka.

Na křtiny pozvali tři víly. Byly to hezké panenky, z těch, co tak rády v lese při měsíčku tančí. Mají tak něžný sluch, že slyší rosné kapky o sebe zvonit, jak je nožkami sem tam rozstříkují, a jiné hudby nepotřebují. Po bohaté hostině zavedly ty víly k malé princezně.

První víla se sklonila nad kolébkou, dýchlá Růžence na tvářičky a řekla:

*„Dýchám ti, dýchám na líčka,
bud' spanilá jak růžička!“*

Ke kolébce přistoupila druhá víla, dýchlá Růžence na ústa a pravila:

*„Dýchám ti, dýchám na rtíky,
zpívej nad všechny slavíky!“*

Když se nad Růženkou skláněla třetí víla, že jí do života také něco hezkého popřeje, vešla do komnaty ošklivá babice a odstrčila vílu od kolébky.

Položila na Růženku škaredou ruku a zaskuhrala:

*„Až sedmnáct let uplyne,
o trn se píchne a zahyne!“*

Všechny obešla hrůza, babice se na nikoho ani nepodívala, a jak přišla, tak odešla. Byla to stará víle z lesních mokřin a tak se pomstila králi a královně za to, že ji na křtiny nepozvali.

Tu se panenka víla, ta, co ji prve babice odstrčila od kolébky, sklonila k Růžence, dýchlá jí na oči a zašeptala:

*„Neumřeš, sto let budeš spát,
více už nemohu ti dát!“*

Ale slavné křtiny byly už tak jako tak pokaženy, ples a ohňostroj král odřekl. Ti, co si potrpí na dobré jídlo a pití, byli rádi, že se ta nemilá událost přihodila po hostině, aspoň oni si přišli na své.

Rodiče se od té chvíle nehnuli od Růženky ani na krok. Král rozkázal, aby všechny rostliny, co mají trny, byly v celé zemi vyhubeny. Postihlo to i růže a šípky, a těch lidé nejvíc litovali. Neměla děvčata růži, aby si jimi o pouti ozdobila blůzičky. Poutníka, kráčejičího po mezi, nechytla za rukáv šípková větévka, aby si přivoněl k jejímu květu.

Růženka rostla a rozkvétala, jak jí to víly daly do vínku, byla spanilá jako růžička a celé dny krásně zpívala. Rodiče jí udělali, co jí na očích viděli. I když v celé zemi nebylo jediného trnu, přece je strach o milovanou dcerku neopustil.

Léta utíkala, každý rok přibyl králi a královně jeden proužek šedivých vlasů, a když Růžence šlo na sedmnáctý rok, měli vlasy bílé jako chmýří na bodláčí. Růženka nevěděla, že jim zbělely vlasy starostí o ni, nikdo se nesměl ani slůvkem zmínit o tom, co jí zlá víla přisoudila. Zнала kdekou květinu, měla je ráda, ale o té nejhezčí, o růži, nesměla. A přece se půvabem a spanilostí té květině podobala, jako by sestry byly.

Přišel ten osudný den, kdy Růženka dožila sedmnácti let. Rodiče ji zavřeli v zámku, aby měli jistotu, že se jí nic nestane. Růžence bylo v komnatách těsno, byl zrovna krásný letní čas, všechno jí zvalo ven. Když nesměla ze zámku, aspoň na starou věž vystoupila, že se rozhlédne po kraji a vlahým větříkem si nechá ovanout líčka.

Nahoře na věži uviděla dvířka, hustě opředená pavučinou, nikdy před tím si jich nevšimla. Copak za nimi asi je? Napadlo ji a zkusila je otevřít. Dvířka povolila a Růženka vešla do malé komůrky. U okénka zády ke dveřím stála shrbená stařenka a zalévala květiny. Ohlédla se a zvala Růženku dál.

„Zaléváte, babičko?“ ptala se Růženka. „Ukažte, pomohu vám.“

„To jsi hodná, že se hlásíš o práci,“ pravila stařenka a mile se na Růženku usmála. „Pomoz mi tedy, voda je támhle!“

Růženka si o ní vzala koněvku a ze džberu u dveří nabrala vody.

„Ach vy máte hezké kytičky, babičko!“ zavolala, „muškáty, begonie, a copak je tohle za kytičku, takovou hezkou jsem nikdy neviděla?“

„To je šípková růžička, děvenko, ta má ze všech kytíček nejlibější vůni, zrovna ty bys ji měla dobře znát!“

„Smím si přivonět, babičko?“

„Jen si přivoň, za to nic nedáš!“

„Ach, to je vůně,“ zavolala Růženka, „hned bych takovou kytičku chtěla!“

Stařenka ustříhla jednu růžičku, zabalila ji do hedvábného šátku a podala ji Růžence. „Tu máš, vezmi si ji s sebou a doma si k ní voň, i uschlá ještě voní. Ale nikomu o tom nic neříkej!“

Růženka stařence poděkovala a běžela z věže dolů. Vesele si prozpěvovala, král i královna ji slyšeli a spokojeně se na sebe usmáli. Král zrovna svačil a královna vyšívala Růžence šátky do výbavy.

Se svým pokladem se Růženka zavřela do komnaty. Sedla si na lůžko, že se s tou zvláštní kytkou potěší. Byla hrozně nedočkavá, a jak vyndávala růžičku ze šátku, píchla se o trn. Svalila se na lůžko jako mrtvá. Na špičce ukazováčku jí vyskočila kapička krve.

S Růženkou rázem usnuli hlubokým spánkem všichni, kdo v zámku byli. Každý zůstal tak, jak byl v tom okamžiku, kdy ho náhlý spánek překvapil.

Král právě nesl na vidličce k ústům lákavé sousto husích prsíček, ale už nedonesl. Královna táhla zlatou nit, ale ruka s nití jí zůstala ve vzduchu. Kuchtička zrovna lila vodu na nádobí a otevřela pusu, že si zazpívá. I voda usnula, visela mezi hrncem a dřezem jako rampouch. Kuchtičce se už pusa nezavřela a muška, která by jí byla do ní vletěla, zastavila vprostřed letu a usnula s roztaženými křídélky. Jen kuchaře a kuchtička spánek nepřekvapil, horké letní odpoledne už je před tím uspalo, přestali však chrápat.

Ale šípková růžička v okně na věži neusnula. Začala tak rychle růst, že než byste napočítali deset, celý zámek hustě zarostl trním. Lidé venku se divili, co se to se zámkem stalo. Usoudili, že je začarován, časem si na to zvykli a už se o pány nestarali.

Devětadevadesátkrát lidé pole osili a tolikrát z polí sklídili, devětadevadesátkrát meze sních zavál a tolikrát je jaro odkrylo. Když posté lidé pole osili a posté se travička na mezích zazelenala a všechno rozkvetlo, zabloudil v ty končiny, královský princ z daleké země. Putoval světem pro zábavu i pro zkušenost.

Nejednou před sebou spatřil srázný kopec, celý zarostlý šípkovými keři. Z květů šla taková vůně, že se prince točila hlava. Došel ke kopci, a tu se až ulekl: šípková větvičky se před ním rozestoupily a nad hlavou se mu spletly v loubí. Prince něco táhlo do té voňavé chodby, i vešel do ní. Sluneční záře se hrula za ním, čím dál však šel, tím slabší byla, a přece mu na cestu trochu posvítila. Loubí ho vedlo nahoru a zase dolů a znova nahoru, až přišel ke dveřím, zlatými květy vykládaným.

Otevře je, bledá sluneční záře se rozlije komnatou a princ spatří na lůžku spanilou dívku růžových líček. Něžně oddychuje a usmívá se ze spaní. Princ tak hezké stvoření dosud neviděl. Sklonil se nad ni a políbil ji. V tu chvíli se dívka s lehkým výkřikem vzbudila a posadila se na lůžku. Princ se shýbl a zvedl ze země šípkovou růžičku. Podal ji spanilé dívce. Poděkovala mu a mile se na něj usmála.

A ještě jiné věci se v tu chvíli děly: husté šípkové větvičky sjely se střech rychle jako užovky a odkryly celý zámek slunci. Král zamžikal očima a strčil lákavé sousto husích prsíček do úst. Královně se zachvěla víčka, dotáhla zlatou nit a začala nový stah. V kuchyni voda rázem ožila, vytekla z hrnce do dřezu. Kuchtička zavřela pusku, muška ji jen taktak minula. Kuchyní zněl vysoký hlásek kuchtičky, ale ani ten neprobudil kuchaře a kuchtička. Sto let spánu jim bylo málo. Však on už je král rychle vzbudí, až sto let mu notně vytrávilo a za chvíli bude chtít večeri.

A opravdu si o ni zrovna chtěl říct, když se otevřely dveře. Vešla Růženka a za ruku si vedla cizího jinocha. Král se na ně přísně podíval. Kde našel ten mladík odvahu? pomyslí si, jen tak bez dovolení si přijde, a ještě se s naší Růženkou vede za ruku. „Dceruško!“ vykřikla vtom královna, „zahod' ten prokletý kvítek!“ Spatřila šípkovou růžičku, Růženka si s ní v prstech hrála a pranic se nebála.

„Už mi neublíží, maminko,“ pravila Růženka a ukázala jí prstík, byla na něm čerstvá kapička krve, jako by se Růženka píchla před chvílí, a ne před sto lety.

A tu se princ, jak se sluší a patří, sám ujal slova a vyprávěl králi, jak se do zámku dostal. Růženka potom pověděla, jak to bylo s tou babičkou v komůrce na věži. Král a královna si to dali dohromady a teprve teď se jim rozsvítilo v hlavě. „Proboha,“ zvolali, „vždyť jsme zaspali sto let!“

Princ požádal krále, aby mu dal Růženku za ženu. Král svolil a vystrojil jim velikou svatbu. Všichni pak žili šťastně až do smrti.“

(Hrubín 1962, str. 28-33.)

Příloha IV.

O Smolíčkovi

„To už znáte, jak Smolíčka unesly jeskyňky a jak ho zlatoparohatý jelen zachránil a donesl domů. Doma dostal Smolíček co pro to. Plakal a slíbil, že už bude vždycky poslouchat a nikdy více jeskyňkám neotevře, a taky neotevřel.

Jednou dlouho nešla zima. Sluníčko hřálo a kočičky znovu rozkvetly, jako by měl přijít máj. Zlaté parohy jelena tuze tížily, chtělo se mu je shodit.

„Jelínku, neshazuj parohy, ještě je budeš potřebovat,“ varoval ho Smolíček. „Čím se budeš v zimě bránit vlkům?“

„Zima už nepřijde, Smolíčku. Staré parohy shodím, odpočinu si a začas mi narostou nové.“

„Jelínku, co by tomu řekl dědeček Mecháč?“

Dědečka Mecháče poslouchal celý les, jeleni, veverky, lišky, datlové, medvědi, zkrátka všechna zvířátka, všichni ptáci, všechny rostliny.

„Dědeček Mecháč se to ani nedoví,“ pravil jelen.

Jednou ráno zaběhl do houští a vrátil se bez parohů.

Sotva došel k chaloupce, spadla z mraků první vločka, za ní druhá, a třetí, a než si jelen dvakrát ukousl trávy, dalo se do chumelenice.

Sněžilo celý den.

Jelen ležel ve světničce, styděl se, že je bez parohů.

„Vidíš, já ti to říkal,“ vyčítal mu Smolíček. „V zimě nebudeš moci bez parohů vyjít ani na krok.“

Smutně šli toho večera spát.

Ráno se jelen probudil a vidí, jak se oknem lije do světničky sluníčko. „Sluníčko, sluníčko,“ volal, „vstávej, Smolíčku, už je zase po zimě.“

Podíval se na postýlku, Smolíček tam není. Vyběhl ven, sluníčko svítí, to je pravda, ale všude, kam jelen dohlédne, leží vysoké závěje, větve se sklánějí pod sněhovými polštáři.

„Smolíčku pacholíčku, kde jsi?“ volá jelen. Ale nikdo mu neodpovídá. Ve sněhu spatřil šlépěje, otisky Smolíčkových sněhovek. Pustil se podle nich, ale brzy se mu ztratily. Foukal vítr a zavál je sněhem.

Najednou zavylí na blízku vlci. Jelen sklonil hlavu a připravil se k boji. V tom si vzpomněl, že nemá parohy. Bez nich by se vlkům neubráníl. I obrátil se a velkými skoky prchal do chaloupky.

Copak se stalo se Smolíčkem? Smolíček už o půlnoci vstal, hodně teple se oblékl a tiše, tichounce, aby nevzbudil jelena, vyšel na mráz. Vydal se za dědečkem Mecháčem, že vyprosí pro jelena nové parohy. Co ho to napadlo! Klopýtal tmou, bořil se do závějí, vítr mu sypal do očí sníh. A ke všemu ten bláhový chlapec vůbec nevěděl, kudy k dědečkovi Mecháčovi jde.

To víte, jeskyňky chtěly Smolíčka dostat znovu. „Ale než ho dostaneme,“ řekly si, „uděláme si z něho švandu.“

Smolíček nic netušil, jde tmou, každou chvíli se proboří do závěje, a najednou kde se vzala, tu se vzala, ze tmy přiskákala a okýnky na Smolíčka zamrkala celá z cukru:

*„Pojď, Smolíčku pacholíčku,
pochutnáš si na cukříčku,
vede ke mně cesta
z mandlového těsta,
z čokolády jsou mé stěny,
okna z cukrované pěny,
pojd', Smolíčku pacholíčku,
pochutnáš si na cukříčku!“*

Světlo a teplo z chaloupky Smolíčka tolik vábily. A cukr on mlsal rád. Takhle kdyby se chvilku ohřál, něco smlsl, to by se mu potom jinak šlo. Popoběhl, a najednou chaloupka zmizela. Ozval se pichlavý smích jeskyněk, obstoupily Smolíčka ze všech stran a volaly:

*„Chytíme tě Smolíčku,
oškubem ti hlavičku!“*

Smolíček je viděl, oči měl ještě oslepené od té záře z okének cukrové chaloupky. Začal utíkat, nohy těžce ze sněhu vyndával, ale nezastavil se. Pozdě litoval, že se na tu noční cestu vydal.

Jeskyňky už neslyšely, v duchu si liboval, že jim utekl.

Sníh přestal padat a skulinou mezi větvemi se zatřpytily hvězdy. Ale Smolíčkovi se nešlo veseleji, už byl promrzlý a hvězdičky nehřejou. „Už nedojdu,“ vzdychl.

Tu se kolem rozlije bledozlatá záře a lesním průsekem jde Smolíčkovi naproti měsíček:

*„Já jsem cukrář měsíček,
tam to bílé na nebíčku,
to je cukr z hvězdiček,
ten je dobrý do rohlíčků.*

*Upletu ti rohlíček,
až ochutnáš kousíček,
na deset sníš rohlíčků.*

Pojď si pro něj, Smolíčku!“

Smolíček tušil, že v tom jsou nějaká kouzla jeskyněk. Udělal krok dozadu, měsíček udělal krok dopředu. Smolíček dopředu, měsíček dozadu a tak proti sobě poskakovali krok sem, krok tam – a měsíček, jak se objevil, tak zmizel. Ozval se pichlavý smích jeskyněk, zase obstoupily Smolíčka a volaly:

*„Chytíme tě Smolíčku,
oškubem ti hlavičku!“*

Smolíček sebral poslední síly a dal se na útěk. A jeskyňky za ním. Vždycky ho kousek předběhly, počkaly si na něho, smály se mu do uší, chytaly ho za čepičku, za rukávy, za šosy, a zase ho nechaly běžet. A opět ho kousek předběhly.

„Dědečku Mecháči! Dědečku Mecháči!“ začal Smolíček volat. Jak jeskyňky uslyšely, koho Smolíček volá, jako když se po nich zapráší, byly ty tam. Z dědečka Mecháče měly strach, neměl v lese takovou havěť rád.

Smolíček doběhl k chýši, sroubené z borových kmenů, pokryté chvojím. „Dědečku Mecháči! Dědečku Mecháči!“ nepřestal Smolíček volat, myslel, že ještě má jeskyňky v patách.

„Kdo mě to budí ze spaní?“ Ozval se z chýšky hluboký hlas.

„To jsem já, Smolíček, hledám dědečka Mecháče.“

„Tys ten Smolíček, co neposlouchal jelena?“

„Ano, ale já už poslouchám, jelen neposlouchá!“

„I hledme, hledme,“ zabručel hlas v chýšce. „Tak pojd' dál, Smolíčku, já jsem dědeček Mecháč.“

Smolíček vešel dovnitř. Tak podivnou světničku jste neviděli: svatojánské mušky tam svítily, v jednom koutě vystrkovaly z mechu kloboučky mladé houby, v druhém koutě spali jezevci, v třetím medvědí. Ve čtvrtém koutě stálo lůžko z březového dřeva. Na něm seděl statný stařec, ruce a prsa měl obrostlé mechem, tváře zarostlé zelenými vousy, na hlavě místo vlasů jehličí.

„Copak na mě chceš?“ ptal se Smolíčka.

Smolíček pověděl, jak jelen neposlechl, shodil parohy a teď bez nich nemůže ven.

„A jí ti mám pro něho dát, vid'?“ řekl stařec. Vstal a zpod lůžka vyndal zlaté parohy. Hned od nich bylo ve světničce světlo jako ve dne.

„Počkej tady,“ řekl dědeček Mecháč, „donesu je jelenovi sám, jsou tuze těžké. A dám mu co proto!“

Odešel a Smolíček se natáhl na vyhřáté lůžko. Usnul hned, jako když ho do vody hodí.

Tu mu někdo zaťuká na čelo. Smolíček se probudí, vidí, jak u něho stojí dědeček Mecháč. „Smolíčku, vstávej, jelen čeká!“ Venku je bílý den, sluíčko se dveřmi dere do světničky. Medvěd v koutě bručí, houby natahují krky, co se to děje.

Smolíček vyběhl ven. Před chýškou se vesele natřásá jelen a pyšně pohazuje zlatými parohy. Dědeček Mecháč vysadil Smolíčka na jelena.

„Podruhé parohy neshazuj, dokud ti nedovolím!“ hrozí prstem jelenovi.

Jelen sliboval, že už bude poslouchat, Smolíček děkoval dědečkovi Mecháčkovi a liboval si, jak se dobře vyspal.

Zasněženým lesem jen letěli. Sluníčko se chytalo zlatých parohů, parohy se blyštěly, div že vrány neosleply. Jelen celou cestu troubil na celý les, vlci se schovávali, jeskyňky se bály vystrčit nos.

V chaloupce bylo útulno a teplo, venku bílá zima s červeným sluníčkem. Od té doby jelen poslouchal dědečka Mecháče a Smolíček nepřestal poslouchat jelena.“

(Hrubín 1962, str. 35-40.)