

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Cyrlometodějská teologická fakulta

Katedra křesťanské výchovy



Studijní obor: Sociální pedagogika – Výchova ve volném čase

Návrh využití dětské literatury v dramatické výchově v mateřské škole

BAKALÁŘSKÝ PROJEKT

Autor práce: Natálie Žilinčiková

Vedoucí práce: Mgr. Marcela Fojtíková Roubalová, PhD.

Olomouc 2022

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářský projekt na téma Návrh využití dětské literatury v dramatické výchově v mateřské škole vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.

Dne 18. 4. 2022 v Novém Jičíně

Natálie Žilínčiková
.....

Natálie Žilínčiková

Poděkování

Tímto bych velice ráda poděkovala Mgr. Marcele Fojtíkové Roubalové, PhD. za metodické vedení, čas a ochotu, za přátelský a trpělivý přístup při zpracování mého bakalářského projektu.

Obsah

ÚVOD.....	6
1. CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	7
1.1. Vymezení předškolního věku	7
1.2. Pohybový vývoj	7
1.3. Kognitivní vývoj	8
1.4. Citový a sociální vývoj	8
1.5. Představivost a fantazie	9
1.6. Dětská kresba	10
1.7. Řeč	10
2. DRAMATICKÁ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	12
2.1. Pojem dramatické výchovy	12
2.2. Cíle dramatické výchovy	14
2.3. Principy dramatické výchovy.....	16
2.4. Metody a techniky dramatické výchovy.....	17
3. CHARAKTERISTIKA PROJEKTU.....	20
3.1. Pro koho je projekt určen	20
3.2. Základní kámen.....	20
3.3. O dramatických lekcích.....	20
4. ČTYŘI PŘÍBĚHY O MALIČKOSTECH.....	21
4.1. Tematický blok 1: O nečesaných vláskách	21
4.2. Tematický blok 2: O upatlaném jedlíkovi	28

4.3. Tematický blok 3: O rozvázaných tkaničkách	36
4.4. Tematický blok 4: O nevysmrkaném nosu	41
ZÁVĚR	48
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	49
SEZNAM PŘÍLOH	51

ÚVOD

Bakalářský projekt je zaměřen na zdůraznění významnosti dramatické výchovy v předškolním vzdělávání. S dramatickou výchovou se dítě setkává již v útlém věku a vede jej po celou dobu jeho životní cesty. Dramatická výchova v sobě ukrývá řadu cílů, prostřednictvím kterých můžeme rozvíjet dítě v mnoha vzdělávacích oblastech. Motivem tohoto projektu byla pedagogická zkušenost, ve které jsme se setkali s neúplným rozhledem učitelek v dramatické výchově. Řada učitelek s dlouholetou praxí se potýká s těžkostmi uchopení dramatické výchovy v mateřské škole. Většina z nich využívá při své pedagogické činnosti zastaralých způsobů a neorientuje se v oblasti dramatických metod a technik.

Tento bakalářský projekt má navést učitelky na cestu porozumění dramatické výchově, a má posloužit jako pomocný návod k realizaci v praxi. Návod má posloužit nejen učitelkám, ale také pedagogům volného času. Dále se bude projekt snažit poukázat na celkový dosah, který má dramatická výchova na dítě.

Cílem bakalářského projektu je rozvíjet dítě ve všech oblastech jeho osobnosti. Dítě se naučí pohlízet na problémy odlišnými způsoby, vcítit se do druhé osoby, orientovat se ve svých myšlenkových pochodech, vyhodnotí funkčnost a nefunkčnost nápadů, bude rozšiřovat svou slovní zásobu, naučí se komunikovat bez zábran a osvojí si schopnost vyjádřit své myšlenky gramaticky správně. Dále bude u dítěte rozvíjen princip partnerství, v kterém si dítě osvojí prvky spolupráce, soupeřivosti a naučí se kompromisu.

Teoretická část bakalářského projektu seznamuje čtenáře s charakteristikou předškolního věku. V této části poukážeme na pohybový, kognitivní, citový a sociální vývoj. Poukážeme na hlavní složku představivosti a fantazie, vysvětlíme si pojem dramatické výchovy, seznámíme se s cíli, principy a metodami dramatické výchovy.

Praktická část bakalářského projektu zmiňuje podrobně rozpracované dramatické lekce, které jsou inspirované příběhy z knihy „A pak se to stalo!“ od Ester Staré. Dramatické lekce jsou uzpůsobené pro děti předškolního věku v mateřských školách. V dramatických lekcích jsou využity základní metody a techniky, se kterými může učitel pracovat a různě je obměňovat dle svých potřeb.

1. CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

V první kapitole se zaměříme na vymezení předškolního věku. Seznámíme se s řadou důležitých změn a popíšeme si je v rovině pohybového, kognitivního, citového a sociálního vývoje. Neopomeneme také důležitou složku představivosti a fantazie, dětskou kresbu a řeč.

1.1. Vymezení předškolního věku

Předškolní věk bývá definován třetím rokem dítěte, daným nástupem do mateřské školy a konče šestým převážně i sedmým rokem dítěte, nástupem do základní školy. (Čížková a kol., 2000, s. 68)

V publikaci *Metody a aktivity dramatické výchovy* autorky označují předškolní věk za období senzitivity. Dítě má vyšší sklon k vnímavosti, která vede k přirozenější cestě naučit dítě určité dovednosti. Předškolní období je u dítěte charakteristické značnými a důležitými změnami v oblasti růstových i poznávacích procesů a hlavní složkou se stává představivost a fantazie. (Amirová, Fiedlerová, Rejchrtová, 2019, s. 9)

„Eric Erikson předškolní období označil za věk iniciativy, jehož hlavním projevem a potřebou je aktivita, činnost a spolupráce. Aktivita předškolního dítěte je již plánovanější, obvykle sleduje nějaký konkrétní vytyčený cíl.“ (Erikson in Thorová, 2015, s. 381)

Vývojová psychologie od Thorové (2015, s. 382) zmiňuje, že dítě v předškolním věku má náruživou a živou povahu, která prahne po informacích a činnostech. Dítě velice rádo objevuje, utváří si vztahy mezi dospělými a dětským kolektivem, učí se společenským pravidlům, sleduje dospělé a učí se od nich nápodobou, rádo experimentuje a ptá se na vše otázkou proč. Dítě předškolního věku je specifické svou přelétavostí, živostí a krátkodobou pozorností. V tomto období je pro dítě důležitá dětská hra, prostřednictvím které se učí mnoha dovednostem v oblasti rozumové, pohybové nebo emocionální. Za nedílnou složkou v předškolním období bývá představivost a fantazie, díky které se dítě učí měnit významy předmětů a odprošťuje se od symbolického myšlení.

1.2. Pohybový vývoj

Pro předškolní dítě je v pohybovém vývoji charakteristická jeho návaznost na pohyby, které se naučil v batolecím věku. Změny v pohybové oblasti se nám mohou zdát nenápadné, ale je tomu právě naopak, jelikož tyto málo nápadné změny jsou pro dítě velice důležitým mezníkem v životě. Pohybové změny se opírají o pohybovou obratnost, která vede dítě k neustálému zdokonalování pohybů. Dítě se stává více hbitější, zvládá lépe koordinaci svých pohybů, rozvíjí oblast hrubé a jemné motoriky. Posun motorického vývoje

dítěte lze spatřit i v jeho soběstačnosti ve sféře oblékání, využívání toalety a jezení. (Langmeier, Krejčířová, 1998a, s. 85)

V oblasti hrubé motoriky u dítěte dochází k zautomatizování pohybů. Dítě v tomto období zdokonaluje chůzi v terénu, skáče snožmo, skáče na jedné noze, zvládá chůzi do schodů i ze schodů, dokáže delší dobu stát na jedné noze, seskočí z vyšší roviny, umí jezdit na koloběžce či házet míčem po vzoru dospělých. (Langmeier, Krejčířová, Langmeier, 1998b, s. 71-72)

Ve sféře jemné motoriky se u dítěte vyvíjí manuální zručnost. „Dítě se učí funkčně manipulovat s předměty a používat různé nástroje (stříhá, jí příborem, hází a chytá míč, používá tužku, štětec, staví ze stavebnic). Diferencuje se dominance ruky.“ (Thorová, 2015, s. 386).

1.3. Kognitivní vývoj

U dítěte v předškolním věku dochází k rychlému a plynulému nárůstu vývoje centrální nervové soustavy. Čtyřleté dítě se díky vývoji inteligence odprošťuje od předpojmového symbolického myšlení a dostává se na pozici názorového intuitivního myšlení. V symbolickém myšlení jsou pojmy spojovány s individuálními předměty, které vedou k obecnostem. V názorovém myšlení dítě již přemýšlí nad uceleností. Pro dítě je důležité to, co vidí na vlastní oči. (Langmeier, Krejčířová, 1998a, s. 86)

Pozornost dítěte je na počátku předškolního věku krátkodobá a kolísavá. Dítě je přelétavé a často mění činnosti, jelikož dlouho u ničeho nevydrží. S rostoucím věkem se u dítěte utváří úmyslná pozornost, která již spočívá v udržení delší pozornosti. Úmyslná pozornost je také vázána na to, jak daná aktivita dítě osloví. (Čížková a kol., 2000, s. 69)

Na počátku předškolního období je u dítěte specifická mechanická paměť. Dítě si nejlépe pamatuje, to co jej zaujme. Dítě si dobře pamatuje podle svých pocitů, které v něm situace nebo daný předmět zanechá. Dále se v tomto období u dítěte rozvíjí epizodická paměť, která slouží ke sdílení osobitých vzpomínek. (Vágnerová in Amirová, Fiedlerová, Rejchrtová, 2019, s. 15-16)

1.4. Citový a sociální vývoj

Cit je pro dítě důležitou složkou v předškolním období, jelikož díky němu se dítě rozhoduje. City jsou intenzivní, proto ve většině případů dítě vystřídá za den pláč i smích. Předškolní dítě je specifické převážně radostí a veselostí. Díky povinnému předškolnímu vzdělávání se dítě učí v mateřské škole samostatnosti, emancipuje se od rodiny a učí

se k přípravě vstupu na základní školu. (Langmeier, Krejčířová in Amirová, Fiedlerová, Rejchrtová, 2019, s. 20)

Je potřeba učit dítě základním společenským pravidlům a neustále jim je vysvětlovat a vštěpovat. Dítě potřebuje mít před sebou vzorový model, podle kterého se bude učit. Dítě se učí řešit konflikty pomocí patřičných vzorů, které přejímá od svých rodičů. Je dobré dětem vysvětlovat, jak se lidé mohou v dané situaci cítit, a jaké pohnutky je k pocitu vedou. Dítě se tímto způsobem lépe učí chápat pocity a snaží se porozumět faktorům jejich příčin. (Thorová, 2015, s. 391)

U dítěte je nejdůležitější hra, díky níž se dítě dostává do procesu socializace. „Hra je významným socializačním a motivačním činitelem, je základní psychickou potřebou.“ (Čížková a kol., 2000, s. 72) Když si dítě hraje, můžeme u dítěte pozorovat jeho projevy chování. Učíme se pomocí hry dítě diagnostikovat a hodnotit jeho schopnosti. Dítě si v tomto období velice rádo hraje spontánní hry, které si různě upravuje dle své fantazie. Rádo si vymýšlí hry námětové, které se opírají o skutečnosti, avšak jsou poupravené dětskou představivostí. Během hry dodržuje pravidla, aniž by si je uvědomovala. Dítě začíná rozeznávat hru od práce až na konci předškolního věku, kdy již netouží si na něco hrát, ale dělat to ve skutečné formě. (Čížková a kol., 2000, s. 72)

Mateřská škola je pro dítě důležitým mezníkem v životě. Seznamuje se s cizími lidmi, novými autoritami a učí se žít ve společenství dětí v jednotném kolektivu. Dítě se ve školce učí přizpůsobovat potřebám druhých, ale také dokáže prosadit svou. Díky kolektivnímu působení se snažíme u dítěte zvládat jeho egocentrismus postupným odbouráváním. (Thorová, 2015, s. 392)

Josef Langmeier a Dana Krejčířová (1998a, s. 90-91) zmiňují tři vývojové aspekty socializačního procesu. Do prvního aspektu spadá vývoj sociální reaktivity, která je dána tím, že dítě má rozdílné emoční vztahy k blízkým a vzdáleným lidem. Jako druhý aspekt je vývoj sociálních kontrol a hodnot. Dítě tuto normu získává pomocí příkazů a zákazů přijímaných od autority, které si osvojuje. U této fáze si dítě teprve uvědomuje, že probíhá proces socializace. A třetí aspekt je osvojení sociálních rolí, kdy si dítě osvojuje vzorce chování, které se od něj očekávají společností.

1.5. Představivost a fantazie

Předškolní období je specifické dětskou fantazií a představivostí, která je v tomto věku nejsilnější. Dítě používá představivost ve všech činnostech, které dělá a je na ně vázáno svými city. Je pro něj obtížné pochopit svět dospělých, proto si utváří

své představy o fungování věcí. Tyto představy jsou pro něj potřebné z důvodu toho, aby našlo vnitřní klid a nemělo strach z neznámého. (Amirová, Fiedlerová, Rejchrtová, 2019, s. 17-18)

Díky představivosti a fantazii je dítě schopné zapamatovat si děj pohádek a následně jej převyprávět. Dětská fantazie se často vyskytuje u dítěte v kresebné podobě a v námětových hrách, ve kterých dítě užívá řadu svých vysněných představ. Fantazie a představivost dítěti zjednodušuje pojetí celého světa. (Čížková a kol., 2000, s. 69)

1.6. Dětská kresba

Dítě v předškolním věku rádo výtvarně zpracovává své činnosti, ve kterých využívá svou fantazii a představivost. Velice rádo v tomto období tvoří, stříhá a modeluje. Dítě se v tomto věku nachází v rané lineární dětské kresbě, snaží se vystihnout obrys předmětu a znázorní podstatu konkrétního detailu, která je pro něj důležitá. Začíná kresbou pětiprvkového hlavonožce, a postupem času se dostává do fáze kresby postavy s trupem. Dále prochází konvenční dětskou kresbou. V tomto stádiu získává svou individuální osobitou kresbu, prostřednictvím které vyjadřuje své zážitky a jeho dětská kresba již obsahuje více detailů. (Thorová, 2015, s. 383)

U dítěte je potřeba při kresbě kontrolovat úchop tužky. Je potřeba jej naučit špetkový úchop a zabránit tak držení tužky křečovitým úchopem. Klademe důraz na uvolněné zápěstí a správný úchop. V předškolním věku je potřeba u dítěte rozvíjet různé výtvarné techniky, neboť díky nim se učí novým zkušenostem a dovednostem. (Kutálková in Amirová, Fiedlerová, Rejchrtová, 2019, s. 19)

Prostřednictvím dětské kresby můžeme u dítěte zpozorovat řadu problémů, kterými může procházet. Dětská kresba je velice důležitá pro diagnostiku psychického světa dítěte a slouží jako prostředek, který nám sděluje, jak se dítě cítí a jaké ho trápí problémy. Kresba u něj napomáhá k rozvoji komunikace a navázání vztahů s dospělou osobou. Od dospělého se předpokládá, že se bude dítěte na kresbu doptávat různými otázkami, tak aby rozvíjelo svou řeč. U dětské kresby není podstatný samotný výsledek, ale záleží na celkovém procesu kresby. Kresba se v různých směrech také používá jako léčebný prostředek. (Čížková a kol., 2000, s. 76)

1.7. Řeč

Dítě v předškolním věku touží po informacích, ke kterým se snaží dostat pomocí neustálého vyptávání. Velice rádo se ptá na různé neobvyklé otázky, rádo hovoří a často bývá v mluvě vytrvalé. Dítě se mluvu učí pomocí různých nácviků básniček, písniček

a říkadel. Mnohokrát vypraví, co vidělo nebo slyšelo. Předškolák má rozvinutější slovní zásobu, řeč je celistvější, dokáže popsat situaci nebo pohádku, zvládá odpovídat na otázky, mluví v souvětích a zdokonaluje se také jeho výslovnost. Zvyšuje se u něj koncentrace na vnímání pohádek, a dokáže si zapamatovat krátké texty, které poté dokáže interpretovat. (Thorová, 2015, s. 386-387)

Bytešniková a Bednářová (in Kryčová, 2021, s. 18-21) jsou přesvědčeny o faktorech, které ovlivňují řeč. Tyto faktory rozdělují na endogenní a exogenní. Do endogenních faktorů řadí stav CNS, úroveň intelektových schopností, motorických schopností, sluchové percepce, zrakové percepce a vrozenou míru nadání pro řeč a jazyk. Mezi exogenní faktory patří okolí dítěte, vliv lokálního prostředí, sociální prostředí, životní styl rodiny, mluvní vzor a komunikace v rodině, úroveň vzdělávání rodičů a odloučení dítěte od rodičů.

U dítěte je potřeba dodržovat určitá pravidla proto, abychom zachovali správný vývoj řeči. Proto na něj nešíšláme, hovoříme na něj vhodnou rodinnou komunikací, čteme mu před spaním, vytváříme mu dostatečný prostor pro pohyb, utváříme si s ním společné zážitky, na nesprávné vyslovování vhodně reagujeme, musíme včas zahájit logopedickou péči, hrajeme spolu společenské hry a snažíme se dítě neustále motivovat. (Kryčová, 2021, s. 25-27)

2. DRAMATICKÁ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE

V druhé kapitole se zaměříme na objasnění pojmu dramatická výchova a jaký je její význam v mateřské škole. Dále si rozebereme důležitost a cíle dramatické výchovy v předškolním vzdělávání. A nakonec se seznámíme s principy a metodami, které jsou využity v praktické části tohoto bakalářského projektu.

2.1. Pojem dramatické výchovy

Dramatická výchova spadá do estetické výchovy a výchovy umění. Tato výchova se může objevovat pod řadou různých názvů jako je divadelní výchova, tvořivá dramatika, školní nebo edukační drama. Využívá se jako zájmová činnost nebo jako vyučující předmět. Její metody jsou využívány v různých profesích. Pro nás má opodstatnění v profesi učitele, kde je potřeba pracovat s tvořivou dramatikou. Je také nedílnou součástí psychoterapie a socioterapie, ve které metody napomáhají vrátit člověka do běžného normálního života. (Machková, 1998, s. 32)

Dramatická výchova nemá přesnou definici, proto můžeme najít mnoho různých názorů na tento vědní obor. Dramatická výchova je dle Machkové (1998, s. 32) „učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazii vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt (představení). Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, prostředky dramatické.“

Podle Průchova pedagogického slovníků (2003, s. 50) je „dramatická výchova využívání dramatizace, tj. prvků a postupů dramatického umění ve výchově a vzdělávání. Je prostředkem podporujícím osobnostní a sociální rozvoj žáků. Využívá dramatické inspirace a schopnosti člověka jednat v navozených situacích obdobně jako ve skutečných. Vytváří pro žáky příležitost znovuprožívat nebo zažívat situace, s nimiž se setkávají nebo mohou setkat v životě. Učí je orientovat se v nich, hledat řešení a rozhodovat se, přijímat různé role, lépe projevat a chápat city, myšlenky, názory a motivy jednání jiných lidí. Podporuje hledání společných hodnot, vzájemné porozumění a spolupráci. Významnou funkci plní hlavně v předškolní výchově a na 1. stupni základní školy.“ Tyto dvě definice jsou zde zmíněny, jelikož se vzájemně doplňují a detailně vystihují podstatu celé dramatické výchovy.

Dramatickou výchovu popisuje Svobodová a Švejdová (2011, s. 9-10) jako výchovu, která ovlivňuje žáka v mnoha směrech jako je například samostatnost, rozhodnost, tolerance, tvořivost, empatie a komunikativnost. Tato výchova má oboustranný směr působení, který se odráží od učitele k žákům a od žáků k učiteli. Tento vědní obor se neustále rozvíjí a rozšiřuje do dění výchovného procesu. Čím dál více učitelů zařazuje metody dramatické výchovy do svých vzdělávacích příprav. Rozdíl mezi divadlem a dramatickou výchovou můžeme najít v neúčasti diváků a zaměřením na účastníky procesu. Dramatická výchova má obrovský význam v mateřské škole. Mateřské školy nemají striktně daný obsah učiva, který se dítě musí naučit za určité období. Dále je utvořen větší prostor pro hru, která dokonale naplňuje metody dramatické výchovy. Mateřská škola je uzpůsobena pro širší možnosti využívání alternativních metod i forem. Je otevřená spontánním hrám, vlastnímu objevování, rozvíjí v dítěti tvořivost a fantazii, klade důraz na individualitu, zájmy a potřeby dítěte.

Machková (2007, s. 15-16) zmiňuje, že dramatická výchova je složena z řad různých prvků, které jsou spolu neoddělitelně spjaty a neustále se prolínají. První oblast je spjata s osobnostním a individuálním rozvojem. V této oblasti se dítě učí soustředěnosti, uvolněnosti, odstraňuje pocity strachu a ostychu, učí se vnímat a snaží se objevovat sebe i svět kolem. Dále se učí zpřesňovat pohybovou lokomoci, rozvíjet řečové schopnosti, učí se myslet kreativně. Druhá oblast patří sociálnímu rozvoji, kdy se dítě učí kontaktu s druhými lidmi. Dítě se v této oblasti procesu učí navazovat vztahy s druhými, učí se odbourávat zábrany strachu z navazování vztahů s cizími dětmi i fyzického kontaktu, učí se komunikovat a vést dialog. Důležitý je v sociálním rozvoji učitel, který musí dobře znát sociální klima třídy, musí s ním umět pracovat a znát žákovy zájmy a postoje.

Do třetí oblasti Machková (2007, s. 17) zařadila dramatickou hru neboli námětovou hru. Hra spočívá v tom, že se dítě setkává s lidmi různého charakteru, v různých situacích, ve kterých dochází ke střetům zájmů a potřeb. Dítě je v této oblasti vedeno k řešení problémů pomocí domluvy nebo kompromisu. Situace mohou vycházet z reálného jádra nebo si je dítě může vymyslet.

Podle Machkové (2018, s. 94) může dramatická hra dítě vytrhnout z běžného života a vnese jej do zcela neznámého prostředí. Osvojuje si tak věci nové, neznámé a rádo přejímá charakter jiných, podle kterých se běžně nechová nebo nemůže chovat. Je přesvědčena o tom, že hra v roli je základním průběhem procesu učení. Dítě si v roli osvojuje chování druhých, které ho vede k pochopení jejich jednání. Díky tomuto procesu se u něj rozvíjí

empatie a začíná rozumět pohnutkám svým i cizím. Dítě si v roli buduje svou tolerantnost, vnímavost a stává se společníkem.

Josef Valenta (1995, s. 31-32) definuje „hraní rolí je výchovná a vzdělávací metoda, která vede k plnění osobnostně rozvojových i věcně vzdělávacích cílů prostřednictvím navození a přípravy, rozehraní a reflexe fiktivní situace s výchovně hodnotným obsahem. Tato situace se uskutečňuje prostřednictvím hry hráčů zastupujících svým chováním a jednáním více či méně fiktivní objekty vč. možnosti hrát v různé míře autenticity sebe samého.“ Je přesvědčen o tom, že v první řadě v hraní rolí může dítě hrát konkrétní předměty, živočichy, osoby a abstrakta. V druhé řadě hraje vztahy, situace a děje. Všechny tyto jevy lze hrát prostřednictvím vnějších znaků nebo vnitřní charakteristiky. Do vnějších znaků zařazujeme pohybové ztvárnění jako je například chůze se zlomenou rukou, které dítě zahráje bez problému. Naopak do vnitřní charakteristiky řadíme vlastnosti nebo myšlenky, které jsou na vyšší úrovni a dítě jej do puberty nedokáže dokonale zahrát. (Valenta, 1995, s. 33-34)

Pokud má mít hra učební charakter, je potřeba, aby měla rysy experimentu. Je nezbytné dramatické hry s dítětem opakovat a vymýšlet nová témata a problémy. Díky neustále obměně učíme dítě nazírat na problémy různými pohledy, čelit jim a řešit je. Dramatická výchova umožňuje dítěti prožít věci, které nemůže zažít nebo jsou těžce dosažitelné. Dítě se učí přijímat odlišné názory, postoje a učí se vcítovat do různých osob, čímž rozvíjíme empatické citění. Hra v roli přináší důležitý prvek učení reflexe, která obsahuje kritické posouzení. Dítě se prostřednictvím reflexe učí rozpoznat pohnutky nadcházející problémům a nahlíží na důsledky. Improvizace je hlavním pilířem dramatické výchovy. Je založena na náhodném a volném jednání. Dítě řeší problém, který nastal právě teď a tady. Celková improvizace probíhá bez přípravy, dítě by mělo být schopné navrhnout řešení bez předešlé zkušenosti. (Machková, 2018, s. 97-98)

2.2 Cíle dramatické výchovy

Podle Bláhové (in Amirová, Fiedlerová, Rejchrtová, 2019) jde v dramatické výchově o navození fiktivní situace, která má člověka naučit komunikovat s ostatními za pomoci různých modelových her a činností. Dítě se má prostřednictvím tohoto procesu naučit poznávat svět kolem sebe a naučit se jednat s lidmi ve společnosti. Díky dramatické výchově se učí orientovat v prostoru, poznávat svět ve svém okolí a začíná objevovat krásy i nedostatky skutečného světa lidí. V těchto situacích se učí poznat samo sebe, jak dokáže přijmout kritiku jiných a jak se s ní vypořádat.

Bláhová (in Amirová, Fiedlerová, Rejchrtová, 2019, s. 29) zmiňuje, že dramatická výchova rozvíjí u dítěte kolektivní spolupráci. Dítě se v kolektivu učí navazovat vztahy bez zábran a bez ostychu a začíná přijímat názory a postoje druhých. U odlišných názorů je vedeno k respektování jiných stanovisek. Díky rozporným názorům se seznamuje s postojem, že každé dítě je jedinečné a jiné. Učí se v situacích a v modelových rolích rozpoznávat dobro a zlo. V kolektivním soužití je u něj rozvíjena empatie, schopnost vcítit se do pocitů druhých, která vede dítě k napomáhání druhým lidem. Dále se učí zodpovědnosti a spolupráci s ostatními, která není pro dítě vždy lehká. V dramatických hrách rozvíjí pohybovou lokomoci, která časem přechází v přesný a koordinovaný pohyb. Učí se výrazově ztvárnit určitý pohyb, který je promyšlený. Je vedeno pomocí dramatických her k dotahování úkolů do zdárných konců, a to jako kolektiv nebo jako jedinec.

Josef Valenta (1995, s. 43-48) zmiňuje čtyři oblasti, u kterých popisuje konkrétní dílčí cíle, které jsou u dítěte rozvíjeny. První cíle jsou zaměřeny na oblast vnímání a prožívání. V této oblasti se dítě učí empatii. Pomocí hraní her s vrstevníky se seznamuje v situacích se svým neúspěchem či s neúspěchem druhých a učí se na něj reagovat.

Druhé cíle jsou popisovány v oblasti myšlení. Dítě přejímá cíl anticipace neboli předjímání. Ocítá se v různých situacích, kdy si pomocí domněnek zkouší určité zkušenosti. Dává si dohromady odhady a skutečnost, které by se mu mohly stát. Samotná dramatická výchova jej připravuje pomocí hraní rolí a situací na možné budoucí problémy, se kterými se dítě může v budoucnu potýkat. Vede jej k přemýšlení a k samotné aplikaci různých nápadů, jak konfliktní situace vyřešit. Důležitým aspektem je také prvek rozhodování, který ho bude v životě doprovázet po celý život.

Třetí cíle jsou rozvíjeny v oblasti osobního a uměleckého výrazu. Dítě se pomocí předmětů nebo kostýmů lépe dostává k hraní patřičné role. Učí se pomocí patřičných prostředků navazovat vztah mezi sebou a daným předmětem. Může vyjadřovat své emoce prostřednictvím loutky nebo masky. Tato cesta je pro něj jednodušší, jelikož nemusí jednat v situaci sám za sebe. Rozvíjí se u něj kreativita, kdy pomocí předmětu musí přijít na různá praktická využití. A poslední cíl má být umělecký výraz vázaný na další druhy umění. Dramatickou hrou se má prolínat hudební, výtvarná i tělesná stránka. Dítě je vedeno v činnostech ke kreslení, zpívání nebo k tancování.

Čtvrté cíle jsou zaměřeny na oblast interakce a komunikace. V těchto cílech dítě dosahuje dynamiky mezilidských vztahů. Tento klíčový pojem souvisí s tím, kdy si začíná uvědomovat vztahy kolem sebe. Učí se vztahy rozeznávat a třídit do patřičných kategorií. Dále se učí orientovat a ovlivňovat vztahy s okolím.

2.3 Principy dramatické výchovy

Fiedlerová, Rejchrtová a Amirová (2019, s. 30-32) popisují ve své publikaci řadu principů, které jsou důležité pro dramatickou výchovu v mateřské škole. Pokud chceme, aby dítě bylo vedeno správnou cestou, je potřebné, aby pedagog měl neustále na mysli níže uvedené principy.

Prvním principem je aktivita, prožitek a zkušenost. V tomto principu nejde pouze o pohybové aktivity, ale o vyjádření svého názoru a o podílení se na dění v mateřské škole. Dítě se učí projevovat své potřeby a zájmy, k čemuž využívá své dosavadní zkušenosti. V kolektivních aktivitách si osvojuje podobné zkušenosti, které jsou založeny na podobném vnímání a myšlení. Prožitek nebývá u každého dítěte stejný, neboť je velice individuální a subjektivní. Dítě díky dramatickým hrám získává skutečné prožitky, i přestože jsou založeny na fiktivnosti. Vnímá je jako reálné a skutečné, které jim napomohou v budoucnu s řešením různých problémů. Je nutné si jako pedagog uvědomit a respektovat odlišné prožitky dětí, neboť prožitek se u každého dítěte může v mnoha ohledech lišit. Pedagog na tyto prožitky musí umět správně zareagovat a musí je umět respektovat, i přestože to nebylo jeho záměrným cílem u dítěte vzbudit.

Dalším principem je samotná hra, která je v životě dítěte velice podstatná. Hry si má dítě vybírat svévolně a nikdy nesmí být do žádné tlačeno nucením. Hra je pro něj přirozeným prostředkem pro učení, proto má být nenásilná a spontánní. Je totiž dokonalým prostředkem pro vzdělávání dětí předškolního věku. Dítě si hraje a zároveň se učí novým zkušenostem a dovednostem. Každá hra má své určité cíle, díky kterým dítě nabývá různých kompetencí a dovedností. Prostřednictvím hry si snadněji osvojuje nové informace a lépe si je zapamatuje. Důležitým prvkem pro hru je také zapojení samotného pohybu, které dítě zabaví a ulehčí mu její průběh. Hra v roli spadá do základů principů dramatické výchovy, která má nezastupitelné místo. Dítě přijímá roli jiné postavy, která má odlišnou charakteristiku a povahu. Učí se na jiných rolích řešit problémy jinými pohledy než tím svým. Hra v roli dítěti umožňuje vstupovat do fiktivních postav a rozvíjí představivost, fantazii a smysl pro tvořivost.

Fikci a tvořivost řadíme do principů dramatické výchovy. Pojem fikce můžeme chápat jako utvoření nereálné situace, která může mít základy založené na skutečnosti. Ve fiktivní situaci může dítě zkoušet různá řešení, kdy díky prožitku zjistí, zda se jedná o řešení funkční nebo nefunkční. Pokud jsou řešení nefunkční, je možné neustále procvičovat fikci až do bodu, než přijde na reálné a funkční řešení. Dítě

prostřednictvím fikce zažívá situace, které by mu v reálném životě nemusely být příjemné, ale přesto je v dané situaci bere s humorem a beze strachu. Učitel by měl dítěti umožnit podílet se na průběhu vzdělávání. Je potřeba aby pedagog přijímal a věnoval se nápadům všech dětí, které dokáže zkompenzovat v navozených fiktivních situacích. Vždyť fantazie, představivost a tvořivost jsou specifické prvky pro děti předškolního věku.

Dalším důležitým principem je partnerství, které je založené na vzájemných vztazích. Dítě utváří svá první partnerství v mateřské škole, která jsou podstatným bodem pro vstup dítěte do společnosti. Partnerství je založené na toleranci, respektu a vzájemné domluvě. Dítě se učí s jinými osobami spolupracovat, napomáhat i vystavovat se soupeření, ve kterém je zachována úcta a respekt k soupeři. Partnerství dítě netvoří pouze s dětmi, ale také se samotným učitelem. V mateřské škole musí být partnerství založené na demokratickém přístupu učitele, který si se svými dětmi stanoví jasná pravidla soužití.

Princip experimentu a improvizace je nedílnou součástí dramatické výchovy. Experiment je založen na určitém pokusu, který má stanovené podmínky, ale nemůžeme vědět, jaký výsledek nám experiment prokáže. Díky experimentu můžeme objevovat nová řešení a můžeme s dítětem ověřovat jeho nápady ve skutečnosti. Improvizace je znakem dramatické výchovy, která je cílevědomá a posouvá dítě ke stanoveným cílům. Pedagog využívá improvizaci dětí i své, jelikož je to jediná cesta, jak aktivně a účinně působit na vzdělávání a výchovu dítěte.

A posledním principem zmíníme psychosomatickou jednotu a empatii. V předškolním věku je u dítěte důležitá harmonie těla a duše. Dítě se musí naučit vnímat okolí i sebe, nebát se vyjádřit svůj názor, nemít ostych mluvit o svých náladách, umět prožívat prožitky a nakládat s emocemi a náladami druhých osob. Učitel musí vyzařovat velikou empatii, jelikož je jeho úkolem umět vcítit se do každého dítěte zvlášť. Tuto empatii musí také pěstovat ve svých žácích, aby žáci byli schopni umět se empaticky vcítit do jiné osoby. Když však zabrousíme do samotné praxe, je velice obtížné každému dítěti vycházet vstříc a vcítovat se do jeho potřeb a zájmů, neboť vysoké počty ve třídách tomu zcela nenapomáhají.

2.4 Metody a techniky dramatické výchovy

Dle Svobodové a Švejdrové (2011, s. 69) je metoda „určitá cesta, která nás vede k cíli. Je to cesta dlouhá a široká, ale lze jí různě variovat a modifikovat, naopak technika je užší a konkrétnější cesta.“ Josef Valenta (2008, s. 47-48) zase definuje takto „metoda výchovy a vyučování je určitý způsob činnosti, kterým se žáci zmocňují v průběhu edukační akce

určitého učiva tak, že u nich (ideálně) nastává učení a z něj vyplývající osvojení učiva; spojitě s tím tvoří jev zvaný „metoda“ též činnosti učitele, kterým je žákova činnost, respektive žákovo učení, navozováno a řízeno; tyto činnosti žáka i učitele tvoří (ideální) společný celek, jímž je naplňován výchovný a vzdělávací cíl.“ Naopak techniku považuje jako konkretizaci metody.

Nyní si zmíníme pár metod a technik, které jsou využity v praktické části:

Asociační kruh – spočívá v tom, že se dítě snaží najít myšlenkové spojení. Tato asociace druhým nemusí dávat smysl, ale dítě si v daném spojení smysl najde. V kruhu umožníme každému dítěti se k dané situaci vyjádřit. Jako příklad zmíníme: Co bys dělal, kdyby si měl v hlavě vši? A děti na tuto otázku různě odpovídají.

Práce s rekvizitou – spočívá v tom, že dítě pracuje s konkrétním předmětem, který je pro daný příběh podstatným prvkem. Jako příklad zmíníme práci s tkaničkou. Na co by se tento předmět dal použít děti? Děti říkají své nápady nebo je ukazují.

Diskuze – je nejvíce využívána metoda v předškolním věku. Díky diskuzi hovoříme o důležitých aspektech a společně nacházíme různá řešení, pro různé situace. Bývá také důležitým mezníkem pro závěr celého příběhu. Při diskuzi je důležité, aby měl učitel předem promyšlené otázky, díky čemuž zamezíme prostým odpovědím ano či ne. U diskuze je důležité, abychom se děti doptávali na příčiny a smysl odpovědi.

Hra v roli – dítě je schopné zahrát poměrně cokoliv. Tuto metodu jsme si již výše více specifikovali.

Živý obraz – jedná se o pantomimické zobrazení. Toto zobrazení probíhá bez pohybu. Může vzniknout pomocí slova „štronzo“ nebo na základě úvodního zadání. U živého obrazu si musíme uvědomit, že dítě v této pozici nedokáže bez pohnutí dlouho vydržet.

Improvizace – spočívá v tom, že dítě hraje bez předcházející domluvy. Dítě se na tuto situaci nijak nepřipravuje.

Vnitřní hlasy – díky této metodě se dítě učí uvědomovat si motivy a příčiny jednání osob. Tato metoda učí dítě empatii, porozumění, ale také formulovat myšlenky. Jako příklad zmíníme, když se maminka na někoho zlobí, co se může uvnitř maminky odehrávat, co si může myslet? A děti na tuto situaci reagují.

Alej – děti utvoří dva zástupy a středem prochází dítě. Všichni mají určené repliky, kdy dítě procházející uličkou musí tento nátlak ze všech stran poslouchat. Procházející dítě může různě na odpovědi reagovat, anebo naopak jen projít. Repliky také nemusí být přímo určené. Mezi funkce a cíle této metody patří životní zkušenosti, sebereflexe, empatie a nejvíce je využitelná při rozhodování.

Pantomima – dítě hraje pomocí těla. Pantomimu můžeme rozdělit na zpomalenou, pohyb je uzpůsoben pomalu a zrychlenou, pohyb je uzpůsoben zrychleně.
(Josef Valenta, 2008); (Svobodová, Švejdová, 2011)

3. CHARAKTERISTIKA PROJEKTU

V této kapitole si popíšeme základní informace o mém bakalářském projektu. Dozvíme se zde pro koho je projekt určen, na jakém základě vznikl a seznámíme se s obecnými informacemi.

3.1. Pro koho je projekt určen

Tento projekt má sloužit učitelkám v mateřských školách jako pomocný návod a inspirace pro pedagogickou činnost v oblasti dramatické výchovy. Já osobně jej chci využít při budoucím otevření dramatického kroužku v mateřské škole. Čímž můžeme dokázat, že je využitelný i pro pedagogy volného času.

3.2. Základní kámen

Projekt vznikl na základě mé šestileté zkušenosti v mateřské škole. Projekt je speciálně určen pro MŠ Trojlístek. Tato mateřská škola se nachází v Novém Jičíně a skládá se ze tří subjektů. Každý subjekt je specifický něčím jiným. Já osobně působím v MŠ Máchova, která je specifická třemi třídami. Třídy zaujímají jména Motýlci, Berušky a Včeličky. Třída Motýlků a Berušek má heterogenní složení, naopak Včeličky jsou složeny jako třída předškolních dětí.

3.3. O dramatických lekcích

Projekt je inspirován knihou „A pak se to stalo!“ od Ester Staré. V projektu jsou využity čtyři příběhy, které jsou zpracovány vždy do dvou sezení. Každý příběh je určen na jeden měsíc. U každého sezení je sepsáno, co vše se dítě naučí.

4. ČTYŘI PŘÍBĚHY O MALIČKOSTECH

V této kapitole nalezneme podrobně vypracované lekce ke čtyřem příběhům z knihy „A pak se to stalo!“ od Ester Staré. Příběhy jsou vypracované vždy do dvou sezení. Při stanovování klíčových kompetencí, očekávaných výstupů a organizační formy se pracovalo s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání.

4.1. Tematický blok 1: O nečesaných vláskách

1. SEZENÍ

Organizační formy sezení (RVP PV): hromadná (frontální) výuka, skupinová výuka, individuální výuka

Klíčové kompetence sezení (RVP PV): zkoumá, objevuje, dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla, učí se své hry vyhodnocovat, vyjadřuje své prožitky a pocity, brání se násilným projevům jiného dítěte, je schopné dobrat se k výsledkům, spolupracuje

Očekávané výstupy sezení (RVP PV): slovně reaguje, vědomě využívá všechny smysly, respektuje předem vyjasněná pravidla, vede jednoduché úvahy, chová se ohleduplně vůči druhému, spolupracuje s ostatními

I. SEZNÁMENÍ S KNIHOU

- a) V komunikativním kruhu dětem představíme knihu: „A pak se to stalo!“ od Ester Staré. Děti si knihu posílají po kruhu, kdy si jí mohou hmatem osahat, prolistovat a podívat se na vizuální stránku knihy.
- b) Doptáváme se dětí, co se jim na první pohled na knize líbí nebo nelíbí.

II. PRÁCE S CITACÍ:

„Hotovo!“ vyběhla Helenka vesele z koupelny a zatleskala ručkama. Zoubky svítily jako perly, tvářičky probuzené chladnou vodou jen zářily a vlásky...

No právě. Dlouhé vlásky rozhodně nebyly Helenčinou chloubou. Helenka se totiž strašně nerada česala. „Au, to tahá!“ nebo „Nech mě, já nechci!“ křičela pokaždé, když se k ní někdo přiblížil s hřebenem v ruce. A kdyby jen to. Vlásky si nechtěla ani mýt. Raději zalezla pod postel, do skříně nebo si narazila kulicha až na nos, a ne a ne ho sundat.“ (Stará, 2020, s. 7)

- a) HŘEBÍNKOVÁ HONĚNÁ

Časová náročnost: 10 minut

Pomůcky: šátek, hřebínek, bubínek

Popis činnosti: Vybereme jedno dítě, které bude mít na hlavě šátek a v ruce hřebínek, představující babičku od Helenky. Zbylé děti představují Helenku s rozčuchanými vlasy. Dítě v roli babičky honí děti kolem sebe. Babička se snaží předat babu jinému dítěti dotekem hřebínku. Pokud babička předá babu jinému dítěti, hra se zastavuje a nové dítě si nasazuje šátek a bere do ruky hřebínek, čímž se převtěluje do role babičky. Zastavování a pokračování hry udává úder bubínku.

Reflexe: Proč existují pravidla her? Proč musíme při hrách v mateřské škole pravidla dodržovat? Jak si myslíte, že se cítila babička, když před ní neustále Helenka utíkala?

III. PRÁCE S CITACÍ:

„A tak měla vlásky zacuchané, rozčepýřené, prostě vypadaly jako stará rozdrbaná rohožka. Málo platné byly všechny prosby i výhrůžky. Nedala si říct.“ (Stará, 2020, s. 7)

a) UČESANÁ, NEUČESANÁ

Časová náročnost: 10 minut

Pomůcky: učesaná a neučesaná panenka

Popis činnosti: Děti sedí v kruhu se zavázanýma očima. Učitelka vyzve děti, aby si ohmataly panenku. Panenku předáváme dětem z ruky do ruky. První panenka má uhlazené a učesané vlásy. Ve druhém kole podáváme dětem do ruky panenku druhou, s neučesanými a s rozčuchanými vlasy. Děti dopředu nevědí o kritériích učesaných a neučesaných vlasů. Až si všechny děti ohmatají obě panenky, učitelka schová panenky před dětmi. Na pokyn učitelky sundají děti šátky z očí.

Reflexe: Rozhovor z pohledu slepce:

Co jste cítili, když jste se dotýkali první a druhé panenky? Byl mezi panenkami nějaký rozdíl? Pokud byl rozdíl, tak v čem?

Rozhovor z pohledu vidoucího:

Ukážeme dětem první a druhou panenku v kruhu. Jsou přeci jen panenky rozdílné? Jak se může stát, že se nám můžou rozčuchat vlasy? Jak lze rozčuchané vlasy napravit? Češeš se doma každý den?

ODREAGOVÁNÍ: Děti rovnoměrně vyplňují prostor, učitel zadává pokyny štronzo, dřepni, lehni nebo stůj. Děti po prostoru chodí a reagují na pokyny.

IV. PRÁCE S CITACÍ:

„Ráno se Helenka probudila a překvapilo ji, že má podivně těžkou hlavu. Divže se jí nekývala pod vlastní vahou od jednoho ramene k druhému. „Co to je?!“ úžasem

vykřikla, když spatřila svůj obraz v zrcadle. Na hlavě měla cosi... obrovského. Byl to neuvěřitelný, velkolepý vlasový útvar. Vypadal jako čínská pagoda, jako prapodivný palác.“ (Stará, 2020, s. 9)

Časová náročnost: 15 minut

Pomůcky: obrázek Helenčina vlasového útvaru

- a) Ukážeme dětem obrázek Helenčina vlasového útvaru, který jí přes noc na hlavě vyrostl. Děti popisují obrázek, co na něm vidí.
- b) VLASOVÝ PALÁC (Machková, 2007, s. 88)

Popis činnosti: Rozdělíme děti do dvojic. Jedno dítě z dvojice sedí na patách a druhé klečí za kamarádem. Klečící dítě chytne hlavu kamaráda sedícího před ním, a ten při doteku zavírá oči. Sedící dítě na patách uvolní hlavu a klečící dítě pohybuje opatrně kamarádovou hlavou. Vše probíhá pomalu a klidně. Poté přichází obměna, kdy sedící dítě na patách odporuje pohybu hlavou. Klečící dítě se snaží hýbat kamarádovou hlavou, ale sedící dítě ztuhne a snaží se odporovat pohybu a mít hlavu neustále v klidu.

Reflexe: Bylo obtížné nehýbat hlavou? Myslíte si, že Helenka mohla mít stejný pocit těžkosti hlavy jako vy? Jak se ti pracovalo s kamarádem ve dvojici? Bylo jednoduché se dohodnout?

- c) JAK ROSTE VLASOVÝ PALÁC (Machková, 2007, s. 101)

Popis činnosti: Děti sedí na koberci v klubíčku. Pohybujeme se s dětmi směrem nahoru pomalými a posloupnými pohyby. První se zvedne hlava, vytáhnou se ramena, klekneme si, dřepneme si, postupně se vytahujeme tělem nahoru, vytahujeme jednu ruku nad hlavu, poté druhou, hýbeme rukama nad hlavou, až nakonec děti utváří na tlesknutí nehybnou sochu svého vlasového paláce. Učitelka chodí mezi dětmi, a dotýká se těch, kteří mají za úkol, se stejnými a pomalými pohyby dostat do začáteční pozice klubíčka. Situace probíhá do doby, než všechny děti budou v začáteční pozici. Pohyby jsou doprovázeny učitelčinými slovy.

Reflexe: Bylo těžké pohybovat se pomalu? Bylo těžké pohybovat částmi těla odděleně? Jak si myslíš, že se ti v této hře vedlo? Co se ti povedlo a co naopak nepovedlo?

- d) HRAJEME SI NA SOCHAŘE (Machková, 2007, s. 61)

Popis činnosti: Děti utvoří dvojice, ve kterých jeden představuje sochaře a druhý sochu. Dítě představující sochu stojí uvolněně a nehybně na místě, dítě představující sochaře modeluje svého kamaráda. Pokud dá sochař ruku kamarádovi nad hlavu, socha

jí musí udržet. Sochaři utváří obraz vlasového paláce. Děti sledují výsledné sochy, které mohou vzniknout.

Reflexe: Která role byla pro vás zajímavější a proč? Jak se vám povedlo kamaráda modelovat?

ODREAGOVÁNÍ: Děti hrají na honěnou, kdy jedno z dětí chytá ostatní. Role se mění chycením dítěte.

V. PRÁCE S CITACÍ:

„Kdyby se ho ovšem někdo odvážil zkoumat důkladněji, objevil by důmyslný labyrint, plný komůrek, místnůstek, chodbiček, můstků a sálků.“ (Stará, 2020, s. 9)

a) Děti za pomoci dřevěné stavebnice utvoří v herně labyrint plný různých cestiček a komůrek. Děti pracují na společném labyrintu.

b) PALÁCOVÝ LABYRINT

Časová náročnost: 10 minut

Pomůcky: deska se zatlučenými hřebíky, vlny různých barev

Popis činnosti: Každé dítě dostane desku se zatlučenými hřebíčky. Úkolem dítěte je na hřebíčky motat vlnu, ze které utváří labyrint. Dítě používá různé barvy vln a motají si je dle svého výběru.

Reflexe: děti představí svůj labyrint v komunikativním kruhu.

2. SEZENÍ

Organizační formy sezení (RVP PV): hromadná (frontální) výuka, skupinová výuka, individuální výuka

Klíčové kompetence sezení (RVP PV): učí se činnosti plánovat, má vlastní originální nápady, využívá fantazii a představivost, slovně reaguje, zadanou práci dokončí, domlouvá se, má smysl pro povinnost ve hře

Očekávané výstupy sezení (RVP PV): ovládá koordinaci ruky a oka, zvládá zacházet s výtvarným materiálem, odpovídá, vyčkává na pokyn druhého, soustředěně poslouchá hudbu, udržuje pozornost, učí se podle pokynů a instrukcí, řeší problémy

VI. PRÁCE S CITACÍ

„Kdyby se ho ovšem někdo odvážil zkoumat důkladněji, objevil by důmyslný labyrint, plný komůrek, místnůstek, chodbiček, můstků a sálků.“ (Stará, 2020, s. 9)

Časová náročnost: 15 minut

Pomůcky: velké papíry, voskovky, vodové barvy, kelímky, štětce, obrázek Helenky

a) S dětmi si připomene začátek příběhu o Helenčiných rozčuchaných vlasech. Ukážeme si obrázek Helenčina palácového vlasového labyrintu a desky z vlnových labyrintů tvořených dětmi

b) MALOVANÉ ČAROVÁNÍ

Popis činnosti: Děti rozdělíme na dvě skupiny, každá skupina si najde místo u stolu. Každá skupina má za úkol namalovat pomocí voskovek Helenčiny rozčuchané vlasy, které budou plné labyrintů, místnůstek a chodbiček. Na závěr Helenčiny vlasy vybarví pomocí vodových barev.

Reflexe: V komunikativním kruhu skupiny představí své obrázky a popíší, co namalovaly. Jak se Vám s kamarády pracovalo? Co se Vám na obrázku povedlo a co myslíte, že by se dalo pro příště zlepšit?

ODREAGOVÁNÍ: Děti hrají na honěnou, kdy jedno z dětí chytá ostatní. Role se mění chycením dítěte.

VII. PRÁCE S CITACÍ

„Helenka nevěřicně zírala do zrcadla. Tu ji na hlavě cosi slabounce štíplo. A po chvíli zase. A zase. Není těžké uhodnout, kdo v tom paláci bydlel.“ (učitelka se ptá dětí, kdo by mohl bydlet v Helenčiných vlasech) „Vešky“ (učitelka se ptá, jak taková veška může vypadat, posléze ukázka obrázku vešky). „A byly to pěkné čiperky, neposedy a treperendy. Jak se Helenka brzy přesvědčila, od rána byly v jednom kole.“ (Stará, 2020, s. 9)

a) VŠÍ SEZNAMOVÁNÍ (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 43)

Časová náročnost: 8 minut

Pomůcky: různé konstruktivní stavebnice

Motivační řeč: Každá veška v Helenčiných vlasech byla pojmenována nějakým jménem. I přec každý na tomto světě má své jméno, ať už je to člověk nebo zvíře. Není tomu jinak ani u Helenčiných veškách. Když si chtěly vešky povídat a seznamovat se, tak musely zapnout svou vysílačku na tykadlech, jelikož každá veška se nacházela v různých komůrkách a cestičkách. Pokud by vešky vysílačku nezapnuly, tak by se navzájem neslyšely. A víte co? Pojdme si takové seznamování vešek vyzkoušet.

Popis činnosti: Každé dítě si pomocí stavebnic postaví svou vysílačku. Děti se poté postaví do kruhu a v ruce budou držet své vysílačky. Učitelka předvede první volání, drží u pusy vysílačku a říká do ní: Tady veška Pavla, volám vešku Lucku. Děti

musí být ve střehu a musí rychle reagovat na své jméno. Jelikož byla vyzvána Lucka, musí odpovídat: Tady veška Lucka, volám vešku Zdenku. Opakujeme do té doby, než se všechny děti vystřídají. Postupně můžeme přidávat na rychlosti.

Reflexe: Měli jste někdy ve vlasech vši? Jak se ve vlasech takové vši objevují? Jak poznáme, že máme vši? Jaký by ses vešek zbavil?

VIII. PRÁCE S CITACÍ

„Pobíhaly po paláci z jedné komůrky do druhé, nahoru a dolů. Zastavily se, jen aby Helenku zlehounka štípaly, a běžely dál. Pobíhání ustalo až navečer. Hned na to ovšem začalo večerní navštěvování.“ (Stará, 2020, s. 9)

- a) S dětmi si sedneme do komunikativního kruhu a budeme se jich ptát na nápady, jak se vešky mohly v hlavě zdravit: pozdraví se, pohladí se, plácnou si a jiné.
- b) VEŠČÍ ZDRAVENÍ (Svobodová, Švejnová, 2011, s. 94)

Časová náročnost: 5 minut

Pomůcky: žádné

Popis činnosti: Děti chodí po třídě a učitelka se ptá dětí, jak by se vešky mohly pozdravit. Děti vyjmenovávají své nápady, např.: pozdraví se, podají si ruce, pohladí se, plácnou si a jiné. Tyto nápady ihned po vyřčení realizujeme s dětmi. Děti chodí po třídě a s kamarády se zdraví danými gesty, které určíme.

Reflexe: Je důležité zdravení? Jak se zdravíte s kamarádem? Proč existují pravidla slušného chování? Co si o nás lidé pomyslí, když ve společnosti nepozdravíme?

IX. PRÁCE S CITACÍ

„Kdyby se někdo odvážil počínání vešek zkoumat důkladněji, zjistil by, že se ty malé potvůrky v podvečerních hodinách sesedají v malých sálkách, společně hodují a přitom brebentí, chechtají se a plácají se po malinkých zádech. Helenka to však nevěděla. Slyšela jenom vzdálené hučení a zlobilo ji jejich štípání.“ (Stará, 2020, s. 9)

- a) VEŠČÍ TANCOHRÁTKY (Svobodová, Švejnová, 2011, s. 89)

Časová náročnost: 5 minut

Pomůcky: karimatky, CD – Čtvero roční období od Vivaldiho

Popis činnosti: Děti si lehnou na koberec a uvolní tělo. Pustíme dětem kousek skladby Čtyři roční období od Vivaldiho. Děti poslouchají skladbu se zavřenýma očima a představují si, jak vešky ve vlasech dělají neplechu. Děti pomocí dvou prstů tančí

na svém břichu, tak jak si představují, že ve vlasech skáčou vši. Děti při této činnosti mají zavřené obě oči.

Reflexe: O čem si vešky ve vlasech mohly povídat? Poznali jste ve skladbě nějaký zvuk hudebního nástroje? Zrychlovala se a zpomalovala se skladba nebo hrála pořád stejně?

ODREAGOVÁNÍ: Děti rovnoměrně vyplňují prostor, učitel zadává pokyny štronzo, dřepni, lehni nebo stůj. Děti po prostoru chodí a reagují na pokyny.

X. PRÁCE S CITACÍ

„Na vlásky – jestli se tomu tak ještě dalo říkat – si přesto nenechala sáhnout. „No a co,“ řekla uťnutě, „palác na hlavě hned tak někdo nemá. Navíc jsem si už dlouho přála mít nějaké domácí zvířátko!“ Byla to paličatá holka! Jenže nikdo by to štípání, svědění, hučení a šumění dlouho nevydržel. Vešek bylo den ode dne víc a víc. Byly drzejší, upovídanejší a hlučnější.“ (Stará, 2020, s. 9)

Časová náročnost: 8 minut

Pomůcky: kouzelná hůlka, zrcátka

- a) S dětmi si sedneme do komunikativního kruhu, a každé dítě dostane do ruky malé zrcátko. Učitelka vyjmenovává dětem pokyny emocí a děti se je snaží ztvárnit do svého zrcátka.
- b) HOKUS POKUS HARIBUNDUS (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 63)

Popis činnosti: Děti chodí po třídě a učitelka chodí mezi nimi. Učitelka v časových prodlevách říká zaklínadlo: Hokus pokus haribundus, proměňte se na smutné vešky. Děti chodí po třídě se smutným obličejem. Učitelka mění pokyny emocí.

Reflexe: Cítili jste se někdy smutní? Zkus říct, v jaké situaci to bylo. Cítili jste se někdy naštvaní? Zkus říct, v jaké situaci to bylo. Proč se lidé mohou smát a proč plakat?

XI. PRÁCE S CITACÍ

„Takže nakonec i Helenka přece jen poraženecky zvolala: „Pomoc! Já už nechci!!!“ (Stará, 2020, s. 9-10)

- a) NAJDI ŘEŠENÍ (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 65)

Časová náročnost: 3 minuty

Pomůcky: rozcuchaná panenka

Popis činnosti: Děti sedí v komunikativním kruhu, kde se nachází uprostřed kruhu panenka s rozcuchanými vlasy. Děti říkají své nápady, jak by se vešek dalo zbavit.

Reflexe: Proč je důležité, aby v komunikativním kruhu mluvil pouze jeden?

XII. PRÁCE S CITACÍ

„Na řadu přišly šampony, kartáče, hřebeny, nůžky. To byl tanec. To to lítalo.“ (Stará, 2020, s. 10)

a) VLASOVÁ KIMOVKA (Machková, 2007, s. 89)

Časová náročnost: 5 minut

Pomůcky: šampon, hřeben, nůžky, kartáč, velká látka

Popis činnosti: Rozložíme dětem doprostřed kruhu: šampon, hřeben, nůžky a kartáč. Děti sledují předměty 30 vteřin. Poté předměty zakryjeme a děti mají za úkol vyjmenovat předměty, které se v kruhu nacházely.

Obměna: Předměty ukládáme vedle sebe. Děti sledují předměty 30 sekund. Poté musí zavřít oči, učitelka jednu věc odebere. Dítě musí poznat, jaký předmět učitelka odebrala. Odebírat nemusí pouze učitelka, ale zapojí do akce i děti.

Reflexe: Bylo pro vás těžší vyjmenovávat předměty nebo poznat, jaký předmět zmizel? Zkus mi vyjmenovat všechny předměty k mytí hlavy, které používáš ty.

XIII. ZÁVĚREČNÁ CITACE

„Hotovo!“ vyběhla Helenka vesele z koupelny a zatleskala ručkama. Zoubky svítily jako perly, tvářičky probuzené chladnou vodou jen zářily a vlásky... Krátké vlásky jí náramně slušely.“ (Stará, 2020, s. 10)

A jak to dopadlo s naší rozcuchanou panenkou v mateřské škole?

Děti jí krásně vlasy umyly a učesaly.

4.2. Tematický blok 2: O upatlaném jedlíkovi

1. SEZENÍ

Organizační formy sezení (RVP PV): hromadná (frontální) výuka, individuální výuka,

Klíčové kompetence sezení (RVP PV): hledá různé možnosti a varianty, užívá logických postupů, záměrně si zapamatuje, řečově se nebojí vyjadřovat, oceňuje výkony druhých, váží si úsilí druhých

Očekávané výstupy sezení (RVP PV): vyjadřuje své nápady, ovládá tempo řeči a intonaci, improvizuje, využívá zkušenosti k učení, využívá všechny smysly, vyjadřuje své myšlenky ve vhodně formulovaných větách, chápe prostorové pojmy, zvládá jemnou motoriku

I. SEZNÁMENÍ S LÁĐOU

a) PROČ JE LÁĐA ČERVENÝ?

Časová náročnost: 5 minut

Pomůcky: obrázek červeného Ládíka

Popis činnosti: Sedíme s dětmi v kruhu, ukážeme jim Ládíkův obrázek a necháme je si ho chvíli prohlížet. Děti přemýšlí nad tím, co se mohlo stát Ládíkovi, že je celý červený. Děti doplňují větu: Lád'a je červený, protože...

Reflexe: Co myslíte, že se Ládíkovi stalo, že je červený? Může v životě takhle člověk zčervenat? Jak myslíte, že se Lád'a mohl cítit, když byl celý červený? Jak myslíte, že by na něj reagovali lidé, kdyby jej viděli červeného?

II. PRÁCE S CITACÍ

„Mňam,“ mlaskal Lád'a nad švestkovými knedlíky. „To je dobrota,“ pochvaloval si. Lád'a byl totiž velký jedlík. Sotva dojedl, už měl zase hlad. Spíž se před ním třásla a lednička byla téměř zbytečná – stejně se v ní žádné jídlo dlouho neohřálo. Tedy neochladilo.“ (Stará, 2020, s. 11)

Časová náročnost: 10 minut

Pomůcky: různé druhy potravin, šátek, obrázky potravin

a) LÁĐOVY DOBROTY (Machková, 2007, s. 82)

Popis činnosti: Děti chodí po prostoru, když v tom učitelka sáhne na rameno jednoho dítěte. To vymyslí jídlo, které Lád'a snědl. Tak prostřídáme všechny děti a snažíme se, aby neřikaly stále stejná jídla.

Reflexe: Co máš rád ty za jídlo? Proč člověk potřebuje jídlo? Můžeme se někomu posmívat za jeho nápady? Zdůvodni, proč.

b) Učitelka nachystá na tácek různé druhy potravin. Jedno z dětí má zavázané oči a podle chuti musí poznat o jakou potravinu se jedná

c) Děti si vylosují jeden tajný obrázek. Poté libovolně utvoří dvojice, ve kterých se podívají na tajné obrázky. Děti mají za úkol vyjmenovat potraviny na obrázcích a říct, zda k sobě dvojice patří nebo nikoliv (například jablko: mrkev)

III. PRÁCE S CITACÍ

„Že tak hodně jedl, rodiče netrápilo. Vždyť každý rád řekne: „Ten náš chlapec ale pěkně papá!“ Jde jen o to, jak „papá.“ No, jenom se na něj podívejte! Dojedl švestkové knedlíky. To by bylo v pořádku. Vylízal talíř z obou stran. Ehm. Ve vlasech

má tvaroh. Z nosu kape máslo. Tričko má na zádech polité mlékem.“ (Stará, 2020, s. 11)

Časová náročnost: 5 minut

Pomůcky: žádné

- a) MAMINČIN VNITŘNÍ HLAS (Svobodová, Švejdrová, 2011, s. 85)

Popis činnosti: Maminka kouká na svého Láďu, jak je špinavý od jídla. Je velice smutná z toho, jak škaredě její chlapec jí. Mamince se honí spousta myšlenek, ty myšlenky jste vy děti. Zkuste vymyslet myšlenku, která maminku napadá, když vidí Láďika tak nehezky jíst. Přijďte ke mně, já budu maminka, sáhněte na mě a sdělte svou myšlenku, která se může mamince honit v hlavě.

Reflexe: Proč se učíme slušnému jezení? Co by si lidé v restauraci pomysleli, kdybychom měli jídlo všude? Kdo nás učí stolování?

ODREAGOVÁNÍ: Děti utvoří dvojice. Jedna dvojice má za úkol chytit jinou dvojici, přičemž se drží za ruce a nesmí se pustit.

IV. PRÁCE S CITACÍ

„A proč je, propánakrále, Láďo, jedna pecka na stole, druhá pod stolem, třetí v rukávu a čtvrtá ve váze s tulipány?!“ (Stará, 2020, s. 11)

Časová náročnost: 4 minuty

Pomůcky: míčky

- a) Každému dítěti rozdáme 4 malé míčky. Děti pokládají míče dle pokynů učitelky. (např: položte jeden míček na stůl, druhý na zem...). Obměna: děti určují, kam se budou míče pokládat.

V. PRÁCE S CITACÍ

„Kdy se ten náš kluk naučí jíst způsobně?“ vzdychla maminka a láskyplně smetla Láďovi z ramene ovadlý list hlávkového salátu, kterým završil polední hodování. Takhle to šlo den co den. Dej ta kolena ze stolu, nemlaskej, nesrkej, nůž do pusy nepatří, utři si ty fousy, proč tak hltáš, koukni na ten svinčik... Tyto rodičovské postřehy však nemohly jedlíka vyvést z rovnováhy.“ (Stará, 2020, s. 11)

Časová náročnost: 10 minut

Pomůcky: plátno bílé, pórek, brambora, jablko, hlávkové zelí, temperové barvy, misky

- a) MAMINČINO BĚDOVÁNÍ (Machková, 2007, s. 63)

Popis činnosti: Děti sedí v kruhu a s učitelkou si zopakují fráze, které maminka říkala Ládíkovi při poledním hodování. Z těchto frází: „Dej ta kolena ze stolu, nemlaskej, nesrkej, nůž do pusy nepatří, utři si ty fousy, proč tak hltáš, koukni na ten svinčík“ (Stará, 2020, s. 11) vybereme s dětmi jednu repliku, která se jim bude nejvíce zamlouvat. Vybranou frází musí děti říct v jiné situaci nebo náladě. (např: Když se maminka zlobí, je smutná, aj.).

Reflexe: Proč se maminka na Ládíka zlobila? Proč se mohou lidé na sebe nebo na někoho zlobit?

- b) Děti dostanou plátno, na které budou obtiskovat pórek, bramboru, jablko, hlávkové zelí. Plátno musí být celé od tiskátek, aby utvořily upatlaný obraz.

VI. PRÁCE S CITACÍ

„To odpoledne se Láďa chystal s kamarády na hřiště. Budeme hrát na schovávanou! Už se nemohl dočkat, protože schovka, jak každý ví, je bezva zábava.“ (Stará, 2020, s. 12)

Časová náročnost: 5 minut

Pomůcky: žádné

- a) STRACHOVÁ SCHOVÁVANÁ (Machková, 2007, s. 77)

Popis činnosti: Děti hrají s učitelkou na schovávanou. Po hře si s dětmi sedneme do kruhu a hledáme společně spojitosti s životní situací. Snažíme se děti navést na téma, proč se děti občas schovávají před rodiči nebo paní učitelkou. Vedeme je k tomu, že se děti mohou schovávat, když mají strach, že něco rozbily nebo někomu ublížily.

Reflexe: Řekněte mi, proč se jako děti občas před dospělými schováváte? Může se člověk schovávat, protože má strach? Pomůže nám se před problémem schovat? Jak jinak bychom mohli vyřešit situaci, která nás mrzí?

ODREAGOVÁNÍ: Děti utvoří dvojice. Jedna dvojice má za úkol chytit jinou dvojici. Dvojice mají zavázané nohy k sobě.

VII. PRÁCE S CITACÍ

„Rychle zhltnu oběd a vyrazím, naplánoval si. Každému z nás už někdy při obědě přistála na šatech nechtěná kapička omáčky nebo zapomněl na fousky od jogurtového koktejlu. Když člověk pospíchá, může se to stát. Jenže, co teprve, když pospíchá Láďa.

Když pospíchá Láďa, tak se dějí věci! K obědu měl rajskou omáčku s knedlíkem. Jeho zamilované jídlo.“ (Stará, 2020, s. 12)

Časová náročnost: 10 minut

Pomůcky: časopisy s potravinami, nůžky, lepidlo, tvrdé papíry A4

- a) Děti mají za úkol vystříhovat z časopisů jídla, které mají rády. Tyto ústřížky lepí na svůj papírový talíř. Až budou mít děti práci hotovou, následuje prezentace talířků s komentováním.

2. SEZENÍ

Organizační formy sezení (RVP PV): hromadná (frontální) výuka, skupinová výuka, individuální výuka

Klíčové kompetence sezení (RVP PV): rozlišuje funkční a nefunkční řešení, řeší problémy, na které stačí, aktivně si všímá, postupuje podle instrukcí, dokáže měnit cesty svých nápadů

Očekávané výstupy sezení (RVP PV): dokáže popsat situaci, respektovat postoj jiných, pochopit roli každého ve společnosti, uvědomit si, že ne všichni respektují pravidla ve společnosti, improvizuje, koordinuje lokomoci, rozlišuje dopravní označení, zvládá prostorovou orientaci

VIII. PRÁCE S CITACÍ

„Mlaskal, až hrnečky v policích nadsakovaly. Knedlíky hltal celé, omáčka stříkala na všechny strany. Měl jí ve vlasech, na tričku, na kalhotách i na ponožkách. Nic si z toho nedělal. Jakmile dojedl, odstrčil talíř a už upaloval na hřiště. Vyběhl z domu. Jako vždy přebrnkal prsty plot zahrady, obtočil se kolem značky zákazu vjezdu, přeskočil kanál...“ (Stará, 2020, s. 13)

Časová náročnost: 13 minut

Pomůcky: stoly, talíře, hrníčky, příbory

- a) V RESTAURACI (Machková, 2007, s. 78)

Popis činnosti: Utvoříme s dětmi situaci jako bychom byli v restauraci. Nachystáme stoly, talíře, hrníčky. Vše může být nachystáno z dětské kuchyňky. Poté s dětmi předstíráme, že jíme v restauraci – na to učitelka začne jíst rychle, začne brát věci z talíře druhého, chová se velice nevhodně. Posléze hovoříme s dětmi, zda chování paní učitelky bylo v restauraci vhodné nebo nikoliv. Načež postupně vyjmenováváme pravidla slušného chování. Navedeme děti na to, že všechny tyto pravidla slušného chování nás učí maminka doma, proto nám občas říká, že máme jíst hezky.

Reflexe: Myslíte si, že by bylo hezké, aby někdo takhle nepěkně jedl v restauraci? Je slušné brát věci z jiného talíře? Dodržují všichni lidé pravidla slušného chování? Proč ano a proč ne?

- b) **Ponaučení:** První se slušné návyky musíme naučit doma, abychom je poté zvládli v restauraci, proto maminka neustále Láďu kárala u jídla.

IX. PRÁCE S CITACÍ

„Láďi se náhle zmocnil vtíravý pocit, že je středem pozornosti. Odlepil pohled od obrubníku a s překvapením zjistil, že život v jejich ulici se zastavil. Všichni stáli a ohromeně si ho prohlíželi. Jen malý chlapec naléhavě volal: „Červený panáček, musíme stát!“ A strhával maminku nehybně stojící uprostřed přechodu pro chodce zpět na chodník.“ (Stará, 2020, s. 13)

Časová náročnost: 10 minut

Pomůcky: ruličky od toaletního papíru, různé druhy stavebnic, značka zelené a červené barvy

- a) ZVÍDAVÉ OČI

Popis činnosti: Každé dítě dostane dvě ruličky od toaletního papíru, které budou sloužit jako dalekohled. Děti utvoří dva zástupy, které budou stát naproti sobě. Uprostřed jde dítě, které si vymyslí svou specifickou srandovní chůzi. Zbylé děti si ruličky dají k očím a sledují kamaráda se srandovní chůzí. Nakonec debatujeme o tom, jaký je to pocit, když se na nás neustále někdo dívá.

Reflexe: Bylo vám příjemné, když se na vás všichni dívali? Jaký to byl pocit, když se děti pohybům smály? Je zdvořilé smát se druhým lidem? Proč ano a proč ne?

- b) Utvoříme s dětmi přechod pro chodce. Děti chodí volně po prostoru. Na pokyn TED se děti přemístí k přechodům pro chodce. Poté učitelka zvedne, buď zelenou barvu nebo červenou, dle barvy jdou děti po přechodu nebo nikoliv.

X. PRÁCE S CITACÍ

„Čemu se tak diví? pomyslel si Láďa. A přesvědčen, že věnoval nastalé situaci dostatečnou pozornost, pokračoval dál známou cestou k hřišti. „Jé, co se ti stalo?!“ přivítal ho Patrik. „Proč jsi červený?“ slézal Lukáš zrovna ze stromu. „A kdes byl tak dlouho?“ vyšetřovala Lucka. „Musel jsem se nao...“ Láďa nedokončil odpověď na poslední otázku, protože si uvědomil, že je opravdu červený. „To mám červené i vlasy?“ vyděšeně si prohrábl kšticí červenýma rukama. „No, jestli ti nehoří hlava,

tak jo,“ uchichtl se Patrik. Skutečně. Nejen vlasy, ale i obličej, tělo, šaty a boty byly červené.“ (Stará, 2020, s. 13)

Časová náročnost: 15 minut

Pomůcky: velké balící papíry, pastelky, voskovky, pastely

a) LÁDÍKOVA PODOBA

Popis činnosti: Děti obkreslí postavu dítěte na jeden velký balící papír. Poté mají za úkol domalovat postavu tak, aby představovala červeného Láďu. Pokud máme hodně dětí, tak si děti rozdělíme na více skupin.

Reflexe: Bylo jednoduché se ve skupině domluvit? Jsou všechny obrázky stejné? V čem se liší? Co mají obrázky společné?

b) Děti ve třídě hledají červené předměty nebo je vymýšlejí i mimo třídu.

ODREAGOVÁNÍ: Děti utvoří dvojice. Jedna dvojice má za úkol chytit jinou dvojici, přičemž se drží za ruce a nesmí se pustit.

XI. PRÁCE S CITACÍ

„Láďa si naslinil hřbet paže a prstem se pokusil odstranit červené zbarvení. Marně. „Co mám dělat?“ pokrčil rameny. „Hlavně nezdržuj!“ nařídila rozhodně Lucka. „Už jsme na tebe čekali dost dlouho. Hrajem!“ A tak hráli.“ První pikal Lukáš. „Deset, dvacet, ředkvička za stromem!“ objevil Láďu okamžitě. Když pikala Lucka, našla Láďu zase jako prvního: „Červená Karkulka pod lavičkou!“ Patrik se chechtal tak, že ze sebe málem ani nevypravil posměšné: „Deset, dvacet, kečup na klouzačce!“ (Stará, 2020, s. 13-14)

Časová náročnost: 5 minut

Pomůcky: žádné

a) ALEJ POSMĚCHU

Popis činnosti: Každé dítě dostane repliku, kterou bude říkat: „Červená Karkulko, kečup na klouzačce, ředkvička za stromem.“ (Stará, 2020, s. 14) Děti utvoří dva zástupy a uprostřed bude cesta, kterou projde Láďa neboli dítě, které bude mít červený klobouk. Dítě prochází alejí a ostatní děti na něj pokřikují posměšky.

Reflexe: Jak ses cítil, když na tebe všichni pokřikovali? Může se taková situace stát i v běžném životě? Jak by si na takovou situaci zareagoval, kdyby se ti někdo posmíval?

XII. PRÁCE S CITACÍ

„Piky, piky na hlavu, já už s vámi nehraju!“ ukončil Láďa hru sklesle. To, že se mu kamarádi posmívají, ho tolik netrápilo. Věděl, že to nemyslí zle. Jenže schovka

ho baví proto, že se děsně rád schovává. Ale copak to takhle jde? Jak se může dobře schovat, když září jako semafor?“ (Stará, 2020, s. 14)

- a) Děti si zahrají na schovávanou.
- b) Děti dostanou pracovní list, kde bude nakreslený obrys semaforu. Jejich úkolem je správně vybarvit barvy semaforu.
- c) Děti utvoří v prostoru různé cesty a dráhy. Do prostoru dáme i didaktické pomůcky semaforů a přechodů. Děti dostanou do ruky kroužek představující volant a jezdí po prostoru dráhami. U přechodu je paní učitelka a ukazuje zelenou nebo červenou barvu. Semafor mění barvy sám.

XIII. PRÁCE S CITACÍ

„Šoural se pomalu domů, užaslých pohledů kolemjdoucích si nevšímal. Doma zalezl do postele a truchlil. Truchlil, až ze samého truchlení usnul. „Ládičku, večere!“ Maminčino zvolání ho vytrhlo ze spánku hlubokého, jako by trval sto let. Vymrštil se z postele s myšlenkou, co ho tak zmohlo? Vzápětí si to uvědomil a bleskově přejel celé tělo zkoumavým pohledem.“ (Stará, 2020, s. 15)

Časová náročnost: 5 minut

Pomůcky: žádné

- a) DOKONČI PŘÍBĚH

Popis činnosti: Děti domýšlí příběh, jak by to mohlo s Ládikem skončit.

Reflexe: Rozebíráme s dětmi jejich nápady, zda se jedná o funkční nebo nefunkční řešení

ODREAGOVÁNÍ: Děti utvoří dvojice. Jedna dvojice má za úkol chytit jinou dvojici. Dvojice mají zavázané nohy k sobě.

XIV. PRÁCE S CITACÍ

„Hurá!!! byl zase starý známý nečervený Láďa. Uf! „Tak pojď už ty sedmispáči! Večeře je na stole. Dáš si míchaná vajíčka?“ „Vajíčka? Žlutá vajíčka?!“ Láďa si opatrně sedl, přisunul si židli, uchopil příbor a pomalu, způsobně a bez povídání snědl celou večeři. Maminka užasle sledovala s otevřenými ústy. Když si Láďa otřel naprosto čistá ústa připraveným ubrouskem, hlesla: „Ten náš chlapec ale pěkně papá.“ A po tváři jí stekla slza.“ (Stará, 2020, s. 15)

- a) Učíme děti si chystat stolování a učíme je držet správně nůž. Hovoříme o pravidlech slušného chování při jídle – nácvik.

4.3. Tematický blok 3: O rozvázaných tkaničkách

1. SEZENÍ

Organizační formy sezení (RVP PV): hromadná (frontální) výuka, skupinová výuka, individuální výuka

Klíčové kompetence sezení (RVP PV): orientuje se v dění, samostatně vyjadřuje své myšlenky, chce porozumět věcem, postupuje cestou pokus a omyl, uvědomuje si odpovědnost za své činy,

Očekávané výstupy sezení (RVP PV): přemýšlí, zvládne jednoduchou dramatickou úlohu, zvládá jemnou motoriku, zvládá koordinaci ruky a oka, zvládá základní pohybové dovednosti, umí se pohybovat ve skupině.

I. SEZNÁMENÍ S TKANIČKOU

- a) Děti sedí v komunikativním kruhu, doprostřed kruhu dáme dětem zamotané tkaničky. Každé dítě si musí vzít jednu tkaničku, kterou musí odmotat.
- b) Děti utvoří dvojice a hledají shody a rozdíly mezi jejich tkaničkami. Poté dvojice poznatky prezentují před ostatními.
- c) Debatujeme s dětmi, na co se tkaničky používají a zda jsou důležité.

II. PRÁCE S CITACÍ

„Jauvajs!“ sykl Pét'a bolestivě a zvedal se ze země. Už zase upadl. „Zatracené tkaničky!“ vztekal se. „Pořád se mi pletou do cesty!“ Bylo to opravdu tak. Kdykoli Pét'u někdo potkal, mohl si být jistý, že se za ním potáhnou tkaničky jako hadí ocásky. Byly celé zablácené, věčně o ně zakopával, ale aby si je pořádně zavázal, neměl čas. Zavázu si je ve výtahu! Počkej, až s ním to jablko! Vždyť už budu doma! Mně to nevádí! To byly nejčastější výmluvy. Tkaničky nešťastně projížděly prachem, louží, blátem, mokrou trávou, byly skřípnuty, zašlápnuty, přišlápnuty, přejety.“ (Stará, 2020, s. 16)

Časová náročnost: 15 minut

Pomůcky: různé druhy tkaniček, bubínek

- a) Po prostoru rozházíme tkaničky, které budou natáhnuté. Děti chodí po prostoru do rytmu bubínku, rytmus zrychlujeme a zpomalujeme. Úkolem je nešlápnout na žádnou tkaničku. Měníme dětem pokyny: chůze, chůze po špičkách, patách, skoky na jedné noze a jiné.
- b) Sedíme s dětmi v komunikativním kruhu, a ptáme se dětí, proč by si nezavázaly tkaničku ony. Děti si vymýšlejí své náměty.

c) TKANIČKOVÉ VÝMLUVY

Popis činnosti: Každé dítě dostane tkaničku, se kterou zahraje krátkou scénou. Dítě hraje situaci, ve které si zavazuje tkaničku, ale po chvíli přestane a řekne repliku: „Nebudu si zavazovat tkaničku, protože...“ Dítě si doplní svůj důvod. Snažíme se zamezit, aby se důvody opakovaly.

Reflexe: Co se stane, když se ve společnosti budeme překřikovat? Jsou tkaničky důležité, proč ano a proč ne?

III. PRÁCE S CITACÍ

„Toho rána Pét'a běžel do školy zase na poslední chvíli. Zavazováním tkaniček se pochopitelně nezdržoval. Ovšem přišlápl si je na každém druhém kroku. Nakonec o ně zakopl, upadl a zůstal ležet jak dlouhý tak široký.“ (Stará, 2020, s. 16)

Časová náročnost: 15 minut

Pomůcky: kužely, boty s tkaničkami, desky na provlékání, tkaničky

- a) Utvoříme s dětmi dvě družstva a dvě slalomové dráhy. Děti dostanou boty, u kterých budou mít rozvázané tkaničky, a musí s nimi co nejrychleji přejít slalom.
- b) PROPLETENÉ TKANIČKY

Popis činnosti: Každé dítě dostane provlékací destičku. Děti deskou proplétají tkaničky různých barev. Jejich úkolem je proplést, co nejvíce tkaniček deskou.

Reflexe: Děti představují své proplétací desky v komunikativním kruhu.

ODREAGOVÁNÍ: Děti mají vzadu za kalhotami danou visící tkaničku. Děti se navzájem honí a kradou si tkaničky z kalhot. Úkolem dětí je si tkaničku chránit.

IV. PRÁCE S CITACÍ

„Tkaničky se začaly prodlužovat, natahovat, plazit... a ovíjet Pét'ovy nohy jako popínavá rostlina.“ (Stará, 2020, s. 16)

Časová náročnost: 15 minut

Pomůcky: hudba

- a) OŽIVLÉ TKANIČKY (Machková, 2007, s. 100)

Popis činnosti: Děti se promění v tkaničky. Díky kouzelnému zaříkadlu: Hopyty hop, ať tkaničky ožijou hop! Díky tomuto zaříkadlu tkaničky ožijí a jejich úkolem je pohybovat se jako ta tkanička do rytmu hudby. Vedeme k tomu, aby děti dělaly ladné pohyby. Když skončí hudba, děti udělají štronzo. Postupně učitelka chodí a sahá na ramínko dítěte, tak dítě přestává být tkaničkou a sedá si do tureckého sedu.

Reflexe: Je tkanička ohebná? Proč myslíte, že se tkanička takhle začala chovat? Když se někdo chová nehezky k někomu, může se mu člověk začít vzpírat, tak jako Pětova tkanička?

- b) Utvoříme s dětmi jednu dlouhou tkaničku tím, že budou děti k sobě vázat jednu tkaničku za druhou.

2. SEZENÍ

Organizační formy sezení (RVP PV): hromadná (frontální) výuka, skupinová výuka, individuální výuka

Klíčové kompetence sezení (RVP PV): spolupodílí se na společných rozhodnutích, využívá logických postupů, chápe komunikativnost jako výhodu, prosazuje se ve skupině, vymýšlí nová řešení, slovně reaguje

Očekávané výstupy sezení (RVP PV): přemýšlí, záměrně se soustředí, uvědomuje si své možnosti, projevuje to, co cítí, řeší konflikty dohodou, učí se zpaměti krátké texty, řeší úkoly a situace, zvládá požadavky plynoucí ze situace

V. PRÁCE S CITACÍ

„Pět'a leknutím celý zkoprnělý nebyl schopen pohybu. Tkaničky bleskurychle obtočily jeho nohy, trup i ruce. Omotaly celé Pět'ové tělo, takže vypadal jako špulka nití. Jen boty a hlava koukaly ven. To je teda krutý, pomyslel si ohromeně Pět'a. Ještě víc ho ale vyděsilo zjištění, že už měl být dávno ve škole. S námahou se zvedl ze země. Musím sebou hodit, říkal si. Jenže nebyl schopen udělat jediný krok! Že by udělal...“
(Stará, 2020, s. 16) (doplní děti dle aktivity)

Časová náročnost: 8 minut

Pomůcky: dlouhá tkanička

- a) Připomeneme si s dětmi příběh, ukážeme si propletené tkaničky na deskách a vezmeme si naši dlouhou tkaničku utvořenou pomocí uzlíků.
- b) TKANIČKOVÁ METELICE

Popis činnosti: Z předešlé aktivity použijeme dlouhou tkaničku k tomu, abychom obmotali děti, tak aby nemohly chodit. Postupně si to vyzkouší všechny děti. Na konci se jich zeptáme, jak by se šlo pohybovat, když krokem to nejde. Děti mají přijít na to, že se musí udělat skok.

Reflexe: Proč se říká, že v životě máme držet za jeden provaz? Proč je důležité přemýšlet nad úkoly?

- c) Kontrola z citace, zda jsme příběh dokončili dobře: „Že by skok? A hop, hop... Vida, jde to.“ (Stará, 2020, s. 16)

VI. PRÁCE S CITACÍ

„A tak milý Pét'a poskakoval parkem, kolem samoobsluhy, kadeřnictví i pošty. Lidé se za ním překvapeně ohlíželi. Starší pán ho – asi v domnění, že jde o nějakou hru – povzbuzoval: „Při-dej! Do to-ho!“ Dlouhosrstý jezevčík Belina, kterého potkával každé ráno, na něj zuřivě hafal a pronásledoval ho až k řeznictví. Tam ho naštěstí zaujalo něco jiného.“ (Stará, 2020, s. 18)

Časová náročnost: 15 minut

Pomůcky: žádné

- a) S dětmi si zopakujeme povzbuzující slova z příběhu: přidej, do toho, pojď.

- b) ALEJ POVZBUZENÍ

Popis činnosti: Utvoříme s dětmi dva zástupy, které budou stát naproti sobě a uprostřed bude průchodná ulička. Vždy jedno dítě bude obvázané dlouhou tkaničkou, a jeho úkolem bude doskákat snožmo na konec aleje. Zbylé děti na procházejícího pokřikují slova povzbuzení, která jsme si před aktivitou sdělili. Děti pracují s hlasitostí hlasu.

Reflexe: Jaký si měl pocit, když na tebe všichni pokřikovali? Je povzbuzování v životě důležité? Proč? Jaké pocity může mít člověk, když jej někdo povzbuzuje?

- c) ALEJ PLNÁ HNĚVU

Popis činnosti: Hra se hraje stejně jako předešla, akorát děti kamaráda nepovzbuzují, ale říkají mu, že to nezvládne. Nabídneme dětem repliky: to nezvládneš, nedokážeš to, spadneš a jiné.

Reflexe: Jak ses cítil, když tě nikdo nepovzbuzoval? Je správné takové slova říkat? Jak se člověk může v takové situaci cítit?

ODREAGOVÁNÍ: Děti po prostoru na pokyn učitelky sbírají tkaničky. Dítě, které má nejvíce tkaniček vyhrává.

VII. PRÁCE S CITACÍ

„Pét'ovi docházely síly. Ještě pár skoků! No tak, Pét'o, vzmuž se! Hop, dva, tři. A konečně stojí před školními vraty. Jenže vrata byla zavřená. Pochopitelně, vyučování už začalo!“ (Stará, 2020, s. 18)

Časová náročnost: 10 minuty

Pomůcky: žádné

- a) Sedíme s dětmi v kruhu a snažíme se je navést, co by udělaly, kdyby se ocitly v Pětově kůži. Opakujeme však dětem, že Pět'a se stále moc hýbat nemůže, jelikož ho tkanička obepíná po celém těle

VIII. PRÁCE S CITACÍ

„Jindy by si zazvonil na pana školníka, ale teď měl obě ruce pevně přitisknuté k tělu a nemohl s nimi ani pohnout. Natož zazvonit na zvonek. „To jsem tomu dal! To jsem to vymňouk! Zatracené tkaničky!“ Na poslední slova tkaničky odpověděly pevnějším sevřením. „No, jo, jen se nezblázněte,“ lekl se Pět'a.“ (Stará, 2020, s. 18)

- a) NEPOSLUŠNÉ TKANIČKY

Časová náročnost: 10 minut

Pomůcky: žádné

Popis činnosti: Děti utvoří dvojice, kdy jeden představuje tkaničku a druhý Pět'u. Pět'a říká repliku: „Zatracené tkaničky!“ (Stará, 2020, s. 18) Dítě, které představuje tkaničku, kamaráda silně obejmě, ale tak aby to nebylo druhému moc nepříjemné. Poté se role vymění.

Reflexe: Jak ses cítil, když tě kamarád silně obepínal? Byl tento dotek příjemný?

- b) Děti přemýšlí nad tím, jak by se měl Pět'a zachovat, aby ho tkaničky pustily.

IX. PRÁCE S CITACÍ

„Já vím, je to moje vina! Neměl jsem vás nechávat rozvázané.“ Sevření malinko polevilo. „Slibuji, že už vás budu vždycky zavazovat!“ dodal rychle, aby si to snad tkaničky nerozmyslely. Ty se ale ani nepohnuly. „Vážně! Ode dneška žádné rozvázané tkaničky!“ pronesl rozhodným hlasem. Znělo to tak přesvědčivě, že tkaničky povolily sevření docela, a dokonce se začaly pomaloučku odmotávat z Pět'ova těla.“ (Stará, 2020, s. 18)

- a) POSLUŠNÉ TKANIČKY

Časová náročnost: 5 minuty

Pomůcky: žádné

Popis činnosti: Děti pracují ve dvojicích z předešlé hry. Dítě představující tkaničku pevně svírá druhého kamaráda, představujícího Pět'u. Pět'a hovoří repliku: „Je to moje vina!“ (Stará, 2020, s.18) Poté tkanička trochu kamaráda povolí. Dále Pět'a říká: „Slibuji, že už to budu vždycky zavazovat.“ (Stará, 2020, s.18) Nato ho tkanička úplně ze sevření pustí.

Reflexe: Proč myslíš, že ho tkanička pustila? Jsou tato slova hanlivá nebo hezká?

X. PRÁCE S CITACÍ

„Na mě je přece spoleh,“ popoháněl je Pěťa. „Dostal jsem na pamětnou. A poučil jsem se!“ mudroval a sledoval, jak se tkaničky pomalu vracují ke své původní délce. „Tkaničky vždycky jen zavázané!“ zvolal a pevně utáhl klíčku na jedné i na druhé botě.“ (Stará, 2020, s. 18)

- a) Pomocí didaktické pomůcky vázání tkaniček se učíme s dětmi vázat tkaničky.

Víte, jak to nakonec dopadlo s Pěťou a jeho tkaničkami?

XI. PRÁCE S CITACÍ

„Uplynul jeden, dva, tři dny a Pěťa nosil na botách skutečné předpisové klíčky. A čtvrtý den? Čtvrtý den si pořídil boty na suchý zip.“ (Stará, 2020, s. 18)

4.4. Tematický blok 4: O nevysmrkaném nosu

1. SEZENÍ

Organizační formy sezení (RVP PV): hromadná (frontální) výuka, skupinová výuka, individuální výuka

Klíčové kompetence sezení (RVP PV): experimentuje, zkoumá, spolupracuje při společných činnostech, má vlastní nápady, komunikuje bez zábran, chápe přínos činnosti, ovládá řeč

Očekávané výstupy sezení (RVP PV): myslí kreativně, předkládá nápady, přizpůsobuje pohyb pokynům, pohybuje se ve skupině dětí, rozhoduje o svých činnostech, vychází druhému vstříc, řídí svou činnost, vědomě napodobuje pohyb podle vzoru, odpovídá, hodnotí slovní výkony

I. PRÁCE S CITACÍ

„Hepčí!“ kýchl Marcel a z nosu mu vyletěla obrovská nudle. „Koukej se vysmrkat, kapesník máš v kapse!“ nařídila maminka, která tušila, kde by mohla nudle skončit.“ (Stará, 2020, s. 19)

Časová náročnost: 13 minut

Pomůcky: kapesníky, kapátka, potravinářské barvivo, pracovní list obličeje Marcela

- a) Děti si namalují obličej Marcela pomocí pastelek a domalují mu zelenou tuší velkou nudli u nosu.

II. PRÁCE S CITACÍ

„Marcel byl cestovatel a milovník zvířat. Ve své fantazii prošel hory, proplul jezera, řítit se prérií na ztepilém koni, na severním pólu si ochočil ledního medvěda.“ (Stará, 2020, s. 19)

Časová náročnost: 8 minut

Pomůcky: bubínek, dřevěné koně, kužely

- a) ODVÁŽNÝ MARCEL (Švejdová, Svobodová, 2011, s. 84)

Popis činnosti: Popovídáme si s dětmi o tom, co by ještě mohl Marcel ve své fantazii zažít. Zkusíme si tyto činnosti s dětmi ztvárnit. Nakonec chodíme po prostoru a na zvuk bubínku uděláme obraz činnosti, kterou Marcel zažil. Pokyny udává učitelka a poté i děti.

Reflexe: Co znamená, když je někdo odvážný? Lze si opravdu ochočit ledního medvěda? Proč by měl být člověk odvážný? Co by si rád zažil odvážného?

- b) Děti utvoří dvě družstva a vytvoříme dvě dráhy. Nakonec dítě z každého družstva dostane dřevěného koníka, kterého si dá mezi nohy. Jejich úkolem je co nejrychleji zdolat dráhu a vrátit se do družstva, kde předává koníka.

III. PRÁCE S CITACÍ

„Zažíval neskutečná dobrodružství, když se s africkými domorodci vypravil na lov lidožravého lva nebo když navracel do moře velryby uvízlé na břehu.“ (Stará, 2020, s. 20)

Časová náročnost: 10 minut

Pomůcky: modré prostěradlo, magnetické ryby, pruty

- a) LOV LIDOŽRAVÉHO LVA (Svobodová, Švejdová, 2011, s.73)

Popis činnosti: Rozdělíme děti do trojic. Jeden bude představovat koně, druhý střelce a třetí bude lev. Děti dramatizují scénu lovu lidožravého lva. Role se na pokyny učitelky obměňují.

Reflexe: Myslíš si, že by si v životě dokázal jen tak chytit lva? Je lev nebezpečné zvíře? Co se říká o lvu, že je zvířat? Jak se vám ve skupině spolupracovalo? Hádali jste se ve skupině? Proč jste se hádali? Jak jste nakonec hádku vyřešili?

- b) Utvoříme pomocí modrého prostěradla vodu, do které dáme magnetické ryby. Úkolem dětí je ryby pochytnat. Děti mohou v chytání ryb závodit.

ODREAGOVÁNÍ: Stojíme s dětmi v kruhu, ve kterém si každý vybere, kdo komu hodí míček. Tato dráha hodu bude zachována při házení. Děti se musí dívat do očí kamaráda, kterému míč hází a nesmí jim balon spadnout. Přidáváme na rychlosti.

IV. PRÁCE S CITACÍ

„Není divu, že mu na tak přízemní záležitosti, jako je tekoucí nos, nezbyval čas. Nejednou se tak nudle ocitla na rukávu, koleni či polštáři.“ (Stará, 2020, s. 20)

Časová náročnost: 8 minut

Pomůcky: žádné

- a) NUDLE U NOSU (Machková, 2007, s. 108)

Popis činnosti: Jedno dítě zůstane ve třídě s učitelkou. Ostatní děti čekají za dveřmi. Učitelka předvede postupně pohyby, jak smrká, vytáhne holuba, utře ho do rukávu, kolene, a nakonec jej dá do pusy. Dítě tuto pantomimu ukazuje kamarádovi, který byl za dveřmi. Poté zase ukazuje kamarád, který se díval. Nakonec s dětmi probíráme, co scénka znamenala. Zda je správné holuby z nosu, takhle zahazovat.

Reflexe: O čem si myslíte, že kamarádi hráli scénku? Jak byste se zachovali vy, kdybyste měli „snoplík“? Jaký předmět se používá k vysmrkání nosu? Jak se mohou lidé zachovat, když někoho uvidí dloubat se v nose?

V. PRÁCE S CITACÍ

„Pravda, nebyl to moc pěkný pohled na odvážného cestovatele s nudlí u nosu. Někdy dokonce kýchl tak mocně, že se mu u nosní dírky udělala bublina. „Marcelku takový šikovný kluk, ale vysmrkat se neumíš!“ zlobila se maminka. Jenže Marcel jen mávl rukou a vydal se na další odvážnou výpravu k Obřím vodopádům do koupelny.“ (Stará, 2020, s. 20)

Časová náročnost: 5 minut

Pomůcky: klobouk

- a) MAMINČINO KÁRÁNÍ (Machková, 2007, s. 63)

Popis činnosti: Sedíme s dětmi v kruhu a zopakujeme si větu, co maminka Marcelovi říkala. Pracujeme s větou: „Marcelku takový šikovný kluk, ale vysmrkat se neumíš!“ (Stará, 2020, s. 20) Nabádáme děti, aby říkaly tuto větu nazlobeně, smutně a tak dále. Jedno dítě bude představovat Marcela. Bude sedět uprostřed kruhu a bude mít na hlavě klobouk. Zbylé děti chodí k Marcelovi a kárají ho pomocí různých emocí, které si určíme. Marcel nakonec mávne jen rukou.

Reflexe: Jak se maminka cítí, když se jí nelíbí, že něco děláš špatně? Zlobila se na tebe maminka někdy? Proč se na tebe zlobila? Jak by si mohl pomoci mamince, aby nebyla smutná?

VI. PRÁCE S CITACÍ

„Ten den po poledni si Marcel hrál na balkoně. Pozoroval, jak se holubi – vlastně nádherní ptakoještěři – pošťuchují obrovskými zobáky. Už měl zase rýmu jako trám.“
(Stará, 2020, s. 20)

Časová náročnost: 5 minut

Pomůcky: kobercová páska

a) PTAKOJEŠTĚŘÍ ZÁPAS

Popis činnosti: Vymezíme dětem prostor pro zápas pomocí lepící pásky na koberce. Poté utvoříme dvojice, které se utkají v zápase. Děti ve dvojicích stojí na jedné noze a rukama utvoří zobák. Úkolem je dostat jednoho za čáru vymezeného prostoru.

Reflexe: Jak myslíte, že se cítí sportovci v boji? Bylo jednoduché porazit kamaráda? Hráli jste všichni podle pravidel?

2. SEZENÍ

Organizační formy sezení (RVP PV): hromadná (frontální) výuka, individuální výuka, skupinová výuka

Klíčové kompetence sezení RVP PV: experimentuje, řeší problémy úměrné ke svému věku, orientuje se v řádu, záměrně si zapamatuje, soustředěně pozoruje, klade otázky, využívá zkušenosti, projevuje citlivost vůči druhým

Očekávané výstupy sezení RVP PV: ovládá dechové svalstvo, zvládá improvizovat dramatickou úlohu, spolupracuje, sladí pohyb s hudbou, obhájí svůj postoj, správně vyslovuje, reprodukuje krátký text, respektuje rozdílné vlastnosti

VII. PRÁCE S CITACÍ

„Kýchl, až se zatřásly okenní tabulky. U nosu se mu objevila bublina. Ale jaká! Megabublina! Ta se začala nafukovat, nafukovat až byla velká jako balón.“ (Stará, 2020, s. 20)

Časová náročnost: 8 minut

Pomůcky: bublifuky, hudba – šumění lesa

a) Děti dostanou bublifuky a vyzkouší si dělat bubliny.

b) BUBLINKOVÝ TANEC

Popis činnosti: Děti utvoří dvojice, ve kterých bude jeden tvořit bubliny a druhý bude napodobovat svým tělem pohyb bubliny. Role dětí se poté vystřídají.

Reflexe: Pohybuje se bublina rovně? Jde bublina k zemi? Naslouchal ti kamarád? Je potřeba naslouchat kamarádovi? Proč ano?

- c) Jeden chytá bubliny do dlaně a druhý je tvoří.

VIII. PRÁCE S CITACÍ

„Zafoukal vítr. Opřel se do bubliny. Než se Marcel nadál, odlepil se od podlahy a už se vznášel nad domem. Pomóc! chtěl zakřičet, ale hrdlo měl sevřené úzkostí i úžasem. Vítr ho rychle odnášel pryč od domova. Minul zahradu, přeletěl silnici, vznášel se nad lipovou alejí, letěl dál a dál.“ (Stará, 2020, s. 20)

Časová náročnost: 13 minut

Pomůcky: bublifuky, velký bublifuk,

- a) Děti utvoří dvojice. Jeden bude foukat bubliny a druhý bude do nich foukat, tak aby odletěly pryč. Poté se dvojice vystřídají.
- b) Učitelka utvoří velký bublifuk a snaží se udělat bublinu tak, aby dítě bylo v bublině.
- c) VĚTROHRÁTKY

Popis činnosti: Děti se pohybují do hudby šumění lesa, a představují tak stromy.

Reflexe: Jaký je rozdíl mezi vánkem, větrem a vichřicí? Jaká zvířata můžeme v lese vidět a slyšet?

- d) Děti budou tvořit techniku bubble art, kdy budou mít děti obarvenou barvu potravinářským barvivem. Děti do misek dělají dechem bubliny, které pak přenášejí na papír a utváří se obrazec.

IX. PRÁCE S CITACÍ

„Lidé na zemi nevěřičně kroutili zakloněnými hlavami: „Co to proboha je? Nějaká reklama? Co je to za triky? Že by UFO?“ (Stará, 2020, s.20-22)

- a) CO BY KDYBY

Časová náročnost: 3 minuty

Pomůcky: žádné

Popis činnosti: Sedíme s dětmi v kruhu a pozorujeme letící bublinu. Děti říkají nápady, jak by se zachovaly a co by řekly, kdyby viděly někoho letět v bublině nad hlavou.

Reflexe: Může se tato situace stát v životě? Je možné doopravdy letět v takové bublině? Je bublina křehká? Vydržela by píchnutí špendlíkem?

ODREAGOVÁNÍ: Stojíme s dětmi v kruhu, ve kterém si každý vybere, kdo komu hodí míček. Tato dráha hodu bude zachována při házení. Děti se musí dívat do očí kamaráda, kterému míč hází a nesmí jim spadnout. Přidáváme na rychlosti.

X. PRÁCE S CITACÍ

„Jen děti na zahradě mateřské školky hned poznaly, co se děje. „To je Marcel.

A má nudlí.“ „Vskutku!“ odvětila paní učitelka a běžela telefonovat Marcelově mamince, jestli ví, že jí uletěl chlapec.“ (Stará, 2020, s. 22)

a) TELEFONÁT

Časová náročnost: 8 minut

Pomůcky: různé stavebnice na poskládání telefonu

Popis činnosti: Děti si pomocí různé stavebnice postaví telefon. S telefony si sedneme do kruhu a pantomimicky ztvárníme vytáčení a volání mamince. Půjdeme postupně a necháme mluvit do telefonu každé dítě zvlášť. Jde o to, aby do telefonu sdělilo, že Marcela odnesla bublina z nudlí.

Reflexe: K čemu slouží telefon? Je telefon důležitý? Proč? Může telefon škodit? Jak a proč?

XI. PRÁCE S CITACÍ

„Teplý podzimní vítr odvál Marcela až k zoologické zahradě. Přenesl ho nad ptačí voliéru. Sup se poplácával křídlem po hlavě, jako by říkal: Co je tohle za ptáka? Ale to už si to náš usmrkánek mířil k žirafám. Sotva se prosmekl mezi jejich dlouhými krky, pokračoval nad výběh slonů. Slonice Šeherezáda si zrovna sprchovala záda chobotem, a tak Marcel schytil pěknou spršku. V tom se vítr stočil a bublina zanesla vzduchoplavce k ledním medvědům. Tady už končila všechna legrace. Medvědi ještě nebyli po obědě. Vztyčili se na zadních a předními tlapkami chňapali do vzduchu. Naštěstí naprázdno.“ (Stará, 2020, s.22)

Časová náročnost: 10 minut

Pomůcky: obrázky – sup, žirafa, slon, lední medvěd

a) LETEM SVĚTEM KOLEM ZVÍŘAT

Popis činnosti: Rozdělíme děti do dvojic. Každá dvojice bude mít na zemi obrázky: Supa, žirafy, slonů a ledního medvěda. Děti podle příběhu musí poskládat obrázky tak, jak kolem nich letěl Marcel.

Reflexe: Vyjmenujte mi, kolem kterých zvířátek Marcel letěl? Kolem kterého zvířátka letěl jako první a kolem kterého poslední? Řekni číslo, kolem kolika zvířátek letěl

b) ZVÍŘO-CHAOS

Popis činnosti: Děti chodí po prostoru a představují slona, žirafu, medvěda. Jak zvukově, tak pohybově. Obměna: každé dítě dělá zvuky a pohyby jiného zvířete, čímž vznikne zvířecí chaos.

Reflexe: Jakým zvířetem by si chtěl být? Proč? Kde by si mohl vidět taková zvířátka, která se vyskytovala v příběhu?

XII. PRÁCE S CITACÍ

„Musím honem něco udělat, uvažoval Marcel. Tohle by mohlo špatně skončit. Zvířátka mám rád, ale nenechám se samou láskou sežrat! Co teď? Co teď? Co s tou nud... Kapesník! blesklo mu hlavou a začal usilovně šátrat v kapsách. „Mám ho“ Ještě nikdy se tak z kapesníku neradoval. Ze všech sil do něj zatroubil“ „Hned na to se snesl k zemi. A právě včas. Jen o fous nespadol do jezírka s třímetrovými krokodýly! „To tedy byla výprava!“ vydechl Marcel s očima stále ještě vykulenýma. Není jisté, jestli vydechl nadšením, nebo úlevou. Jisté ovšem je, že od té doby ho s nudlí u nosu už nikdy nikdo neviděl.“ (Stará, 2020, s.22)

Časová náročnost: 15 minut

Pomůcky: kapesník, tvrdé papíry, výtvarný materiál, zrcadlo, koutek na smrkání

- a) Každé dítě dostane kapesník a bude se snažit naučit správnou techniku smrkání.
- b) Děti si namalují obrázek letícího Marcela s nudlí u nosu.
- c) Utvoříme s dětmi koutek na smrkání: zrcadlo, kapesníky, kam budou chodit smrkat.

ZÁVĚR

Podstatou tohoto bakalářského projektu bylo vytvořit pro děti předškolního věku rozmanité dramatické lekce, které zajistí u dítěte široké spektrum rozvoje ve vzdělávacích oblastech. Úkolem bylo také vytvořit přehledný a jasný návod, který může využít jakákoliv učitelka nebo pedagog volného času pro své pedagogické účely. Dramatické metody a techniky byly sestaveny podle mé šestileté individuální pedagogické zkušenosti v subjektu mateřské školy, pro kterou byl tento projekt určen. Metody a techniky byly zvoleny na základě nízké zkušenosti dětí s dramatickou výchovou. Projekt by měl učitelkám otevřít jiný pohled na dramatickou výchovu.

V celém projektu se můžeme přesvědčit o tom, že dramatická výchova rozvíjí dítě v mnoha směrech jeho osobnosti. Dítě bylo rozvíjeno v oblasti vnímání a prožívání, kdy se prostřednictvím aktivit naučilo pohlížet na problémy odlišnými pohledy, naučilo se vnímat, že všichni lidé nereagují na události stejně a naučilo se vcítit do druhých osob. Naopak v oblasti myšlení se dítě naučilo chápat a orientovat se v myšlenkových pochodech, dokázalo vyhodnotit funkčnost a nefunkčnost svých nápadů, a hlavně rozvíjelo svou představivost, potřebnou pro svůj budoucí život. V oblasti komunikace dítě rozvíjelo slovní zásobu, učilo se komunikovat bez zábran a ostychu a učilo se své myšlenky vyjadřovat gramaticky správně.

Největším přínosem dramatické výchovy v tomto projektu je považován rozvoj partnerství. Dítě se prostřednictvím aktivit naučilo utvářet vzájemné vztahy, naučilo se toleranci a respektu. Také si ve vztahu osvojilo prvky spolupráce, soupeřivosti a naučilo se společné domluvě. Princip partnerství považuji pro dítě za velice důležitou část v jeho životě, která ho bude doprovázet po celý život. Dle mého názoru je dramatická výchova tou pravou cestou, kterou se má dítě vydat, za účelem poznávání sebe i světa kolem.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. AMIROVÁ, Alžběta, FIEDLEROVÁ, Michaela, REJCHRTOVÁ, Andrea, 2019. *Metody a aktivity dramatické výchovy v předškolním vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Raabe, 123 s. ISBN 978-80-7496-430-5.
2. ČÍŽKOVÁ, Jitka a kol., 2000. *Přehled vývojové psychologie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 175 s. ISBN 80-7067-953-0.
3. KRYČOVÁ, Marta, 2021. *Činnosti k rozvoji řečových dovedností dětí v předškolním vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Raabe, 206 s. ISBN 978-80-7496-376-6.
4. LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana, 1998a. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 344 s. ISBN 80-7169-195-X.
5. LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana, LANGMEIER, Miloš, 1998b. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. 1. vyd. Praha: H&H, 132 s. ISBN 80-86022-37-4.
6. MACHKOVÁ, Eva, 1998. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: IPOS a STD, 198 s. ISBN 80-7068-103-9 (IPOS); 80-901660-3-2 (STD).
7. MACHKOVÁ, Eva, 2007. *Metodika dramatické výchovy: Zásobník dramatických her a improvizací*. 11. upr. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 155 s. ISBN 978-80-901660-9-0.
8. MACHKOVÁ, Eva, 2018. *Nástin historie a teorie dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: AMU, 232 s. ISBN 978-80-7331-487-3.
9. PRŮCHA, Jan a kol., 2003. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
10. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, 2018. Praha: MŠMT.
11. STARÁ, Ester, 2020. *A pak se to stalo!*. 2. vyd. Praha: Albatros, 55 s. ISBN 978-80-00-06018-7.
12. SVOBODOVÁ, Eva, ŠVEJDOVÁ, Hana, 2011. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 168 s. ISBN 978-80-262-0020-8.
13. THOROVÁ, Kateřina, 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. 1. vyd. Praha: Portál, 576 s. ISBN 978-80-262-0714-6.
14. VALENTA, Josef, 1995. *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky: hraní rolí ve výchově a vyučování: dramatická výchova a rozvoj sebevědomí*. 1. vyd. Praha: ISV nakladatelství, 200 s. ISBN 80-85866-06-4.

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

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 O nečesaných vláskách

Příloha č. 2 O upatlaném jedlíkovi

Příloha č. 3 O rozvázaných tkaničkách

Příloha č. 4 O nevysmrkaném nosu

Příloha č. 1 O nečesaných vláskách

„Hotovo!“ vyběhla Helenka vesele z koupelny a zatleskala ručkama. Zoubky svítily jako perly, tvářičky probuzené chladnou vodou jen zářily a vlásky... No právě. Dlouhé vlásky rozhodně nebyly Helenčinou chloubou. Helenka se totiž strašně nerada česala. „Au to tahá!“ nebo „Nech mě, já nechci!“ křičela pokaždé, když se k ní někdo přiblížil s hřebenem v ruce. A kdyby jen to. Vlásky si nechtěla ani mýt. Raději zalezla pod postel, do skříně nebo si narazila kulicha až na nos, a ne a ne ho sundat. A tak měla vlásky zacuchané, rozčepýřené, prostě vypadaly jako stará rozdrbaná rohožka. Málo platné byly všechny prosby i výhrůžky. Nedala si říct. Ráno se Helenka probudila a překvapilo ji, že má podivně těžkou hlavu. Divže se jí nekývala pod vlastní vahou od jednoho ramene k druhému. „Co to je?!“ úžasem vykřikla, když spatřila svůj obraz v zrcadle. Na hlavě měla cosi... obrovského. Byl to neuvěřitelný, velkolepý vlasový útvar. Vypadal jako čínská pagoda, jako prapodivný palác. Kdyby se ho ovšem někdo odvážil zkoumat důkladněji, objevil by důmyslný labyrint, plný komůrek, místnůstek, chodbiček, můstků a sálků. Helenka nevěřicně zírala do zrcadla. Tu ji na hlavě cosi slabounce štíplo. A po chvíli zase. A zase. Není těžké uhodnout, kdo v tom paláci bydlel. Vešky. A byly to pěkné čiperky, neposedy a treperendy. Jak se Helenka brzy přesvědčila, od rána byly v jednom kole. Pobíhaly po paláci z jedné komůrky do druhé, nahoru a dolů. Zastavily se, jen aby Helenku zlehounka štípily, a běžely dál. Pobíhání ustalo až navečer. Hned na to ovšem začalo večerní navštěvování. Kdyby se někdo odvážil počínání vešek zkoumat důkladněji, zjistil by, že se ty malé potvůrky v podvečerních hodinách sesedají v malých sálkách, společně hodují a přitom brebentí, chechtají se a plácají se po malinkých zádech. Helenka to však nevěděla. Slyšela jenom vzdálené hučení a zlobilo ji jejich štípání. Na vlásky – jestli se tomu tak ještě dalo říkat – si přesto nenechala sáhnout. „No a co,“ řekla uťnutě, „palác na hlavě hned tak někdo nemá. Navíc jsem si už dlouho přála mít nějaké domácí zvířátko!“ Byla to paličatá holka! Jenže nikdo by to štípání, svědění hučení a šumění dlouho nevydržel. Vešek bylo den ode dne víc a víc. Byly drzejší, upovídanejší a hlučnější. Takže nakonec i Helenka přece jen poraženecky zvolala: „Pomoc! Já už nechci!!!“ Na řadu přišly šampony, kartáče, hřebeny, nůžky. To byl tanec. To to lítalo. „Hotovo!“ vyběhla Helenka vesele z koupelny a zatleskala ručkama. Zoubky svítily jako perly, tvářičky probuzené chladnou vodou jen zářily a vlásky... Krátké vlásky jí náramně slušely. (Stará, 2020, s. 7-10)



(Stará, 2020, s. 8)

Příloha č. 2 O upatlaném jedlíkovi

„Mňam,“ mlaskal Lád'a nad švestkovými knedlíky. „To je dobrota,“ pochvaloval si. Lád'a byl totiž velký jedlík. Sotva dojedl, už měl zase hlad. Spíž se před ním třásla a lednička byla téměř zbytečná – stejně se v ní žádné jídlo dlouho neohřálo. Tedy neochladilo. Že tak hodně jedl, rodiče netrápilo. Vždyť každý rád řekne: „Ten náš chlapec ale pěkně papá!“ Jde jen o to, jak „papá.“ No, jenom se na něj podívejte! Dojedl švestkové knedlíky. To by bylo v pořádku. Vylízal talíř. Z obou stran. Ehm. Ve vlasech má tvaroh. Z nosu kape máslo. Tričko má na zádech polité mlékem. A proč je, propánakrále, Lád'o, jedna pecka na stole, druhá pod stolem, třetí v rukávu a čtvrtá ve váze s tulipány?! „Kdy se ten náš kluk naučí jíst způsobně?“ vzdychla maminka a láskyplně smetla Lád'ovi z ramene ovadlý list hlávkového salátu, kterým završil polední hodování. Takhle to šlo den co den. Dej ta kolena ze stolu, nemlaskej, nesrkej, nůž do pusy nepatří, utři si ty fousy, proč tak hltáš, koukni na ten svinčík... Tyto rodičovské postřehy však nemohly jedlíka vyvést z rovnováhy. To odpoledne se Lád'a chystal s kamarády na hřiště. Budeme hrát na schovávanou! Už se nemohl dočkat, protože schovka, jak každá ví, je bezva zábava. Rychle zhltnu oběd a vyrazím, naplánoval si. Každému z nás už někdy při obědě přistála na šatech nechtěná kapička omáčky nebo zapomněl na fousky od jogurtového koktejlu. Když člověk pospíchá, může se to stát. Jenže co teprve, když pospíchá Lád'a. Když pospíchá Lád'a, tak se dějí věci! K obědu měl rajskou omáčku s knedlíkem. Jeho zamilované jídlo. Mlaskal, až hrnečky v policích nadskakovaly. Knedlíky hltal celé, omáčka stříkala na všechny strany. Měl jí ve vlasech, na tričku, na kalhotách i na ponožkách. Nic si z toho nedělal. Jakmile dojedl, odstrčil talíř a už upaloval na hřiště. Vyběhl z domu. Jako vždy přebrnkal prsty plot zahrady, obtočil se kolem značky zákazu vjezdu, přeskočil kanál... Ládi se náhle zmocnil vtíravý pocit, že je středem pozornosti. Odlepil pohled od obrubníku a s překvapením zjistil, že život v jejich ulici se zastavil. Všichni stáli a ohromeně si ho prohlíželi. Jen malý chlapeček naléhavě volal: „Červený panáček, musíme stát!“ A strhával maminku nehybně stojící uprostřed přechodu pro chodce zpět na chodník.

Čemu se tak díví? pomyslel si Lád'a. A přesvědčen, že věnoval nastalé situaci dostatečnou pozornost, pokračoval dál známou cestou k hřišti. „Jé, co se ti stalo?!“ přivítal ho Patrik. „Proč jsi červený?“ slézal Lukáš zrovna ze stromu. „A kdes byl tak dlouho?“ vyšetřovala Lucka. „Musel jsem se nao...“ Lád'a nedokončil odpověď na poslední otázku, protože si uvědomil, že je opravdu červený. „To mám červené i vlasy?“ vyděšeně si prohrábl kšticí červenýma rukama. „No, jestli ti nehoří hlava, tak jo,“ uchichtl se Patrik. Skutečně. Nejen vlasy,

ale i obličej, tělo, šaty a boty byly červené. Láďa si naslinil hřbet paže a prstem se pokusil odstranit červené zbarvení. Marně. „Co mám dělat?“ pokrčil bezradně rameny. „Hlavně nezdržuj!“ nařídila rozhodně Lucka. „Už jsme na tebe čekali dost dlouho. Hrajem!“ A tak hráli. První pikal Lukáš. „Deset, dvacet, ředkvička za stromem!“ objevil Láďu okamžitě. Když pikala Lucka, našla Láďu zase jako prvního: „Červená Karkulka pod lavičkou!“ Patrik se chechtal tak, že ze sebe málem ani nevypravil posměšné: „Deset, dvacet, kečup na klouzačce!“ „Piky, piky na hlavu, já už s vámi nehraju!“ ukončil Láďa hru sklesle. To, že se mu kamarádi posmívají, ho tolik netrápilo. Věděl, že to nemyslí zle. Jenže schovka ho baví proto, že se děsně rád schovává. Ale copak to takhle jde? Jak se může dobře schovat, když září jako semafor? Šoural se pomalu domů, užaslých pohledů kolemjdoucích si nevšímal. Doma zalezl do postele a truchlil. Truchlil, až ze samého truchlení usnul. „Láďičku, večeře!“ Maminčino zvolání ho vytrhlo ze spánku hlubokého, jako by trval sto let. Vymrštil se z postele s myšlenkou, co ho tak zmohlo? Vzápětí si to uvědomil a bleskově přejel celé tělo zkoumavým pohledem. Hurá!!! Byl zase starý známý nečervený Láďa. Uf! „Tak pojď už ty sedmispáči! Večeře je na stole. Dáš si míchaná vejíčka?“ „Vajíčka? Žlutá vejíčka?!“ Láďa si opatrně sedl, přisunul si židli, uchopil příbor a pomalu, způsobně a bez povídání snědl celou večeři. Maminka užasle sledovala s otevřenými ústy. Když si Láďa otřel naprosto čistá ústa připraveným ubrouskem, hlesla: „Ten náš chlapec ale pěkně papá.“ A po tváři jí stekla slza. (Stará, 2020, s. 11-15)

Budeme hrát na schovávanou! Už se nemohl dočkat, protože schovka, jak každý ví, je bezva zábava. Rychle zhltnu oběd a vyrazím, naplánoval si.

Každému z nás už někdy při obědě přistála na šatech nechtěná kapička omáčky nebo zapomněl na fousky od jogurtového koktejlu. Když člověk pospíchá, může se to stát.

Jenže co teprve, když pospíchá Láda. Když pospíchá Láda, tak se dějí věci!

K obědu měl rajskou omáčku s knedlíkem. Jeho zamilované jídlo. Mlaskal, až hrnečky v policích nadsakovaly. Knedlíky hltal celé, omáčka stříkala na všechny strany. Měl ji ve vlasech,





První pikal Lukáš.

„Deset, dvacet, ředkvička za stromem!“ objevil Láďu okamžitě.

Když pikala Lucka, našla Láďu zase jako prvního:

„Červená Karkulka pod lavičkou!“

Patrik se chechtal tak, že ze sebe málem ani nevypravil posměšné:

„Deset, dvacet, kečup na klouzačce!“

„Piky, piky na hlavu, já už s vámi nehraju!“ ukončil Láďa hru sklesle.

To, že se mu kamarádi posmívají, ho tolik netrápilo. Věděl, že to nemyslí zle. Jenže schovka ho baví proto, že se děsně rád schovává. Ale copak to takhle jde? Jak se může dobře schovat, když září jako semafor?

Příloha č. 3 O rozvázaných tkaničkách

„Jauvajs!“ sykl Pét'a bolestivě zvedal se ze země. Už zase upadl. „Zatracené tkaničky!“ vztekal se. „Pořád se mi pletou do cesty!“ Bylo to opravdu tak. Kdykoli Pét'u někdo potkal, mohl si být jistý, že se za ním potáhnou tkaničky jako hadí ocásky. Byly celé zablácené, věčně o ně zakopával, ale aby si je pořádně zavázal, neměl čas. Zavážu si je ve výtahu! Počkej, až s ním to jablko! Vždyť už budu doma! Mně to nevádí! To byly nejčastější výmluvy. Tkaničky zatím nešťastně projížděly prachem, louží, blátem, mokrou trávou, byly skřípnuty, zašlápnuty, přišlápnuty, přejety. Toho rána Pét'a běžel do školy zase na poslední chvíli. Zavazováním tkaniček se pochopitelně nezdržoval. Ovšem přišlápl si je na každém druhém kroku. Nakonec o ně zakopl, upadl a zůstal ležet jak dlouhý, tak široký. Tkaničky se začaly prodlužovat, natahovat, plazit... a ovíjet Pét'ovy nohy jako popínavá rostlina. Pét'a leknutím celý zkoprnělý nebyl schopen pohybu. Tkaničky bleskurychle obtočily jeho nohy, trup i ruce. Omotaly celé Pét'ovo tělo, takže vypadal jako špulka nití. Jen boty a hlava koukaly ven. To je teda krutý, pomyslel si ohromeně Pét'a. Ještě víc ho ale vyděsilo zjištění, že už měl být dávno ve škole. S námahou se zvedl ze země. Musím sebou hodit, říkal si. Jenže nebyl schopen udělat jediný krok! Že by skok? A hop, hop... Vida jde to. A tak milý Pét'a poskakoval parkem, kolem samoobsluhy, kadeřnictví i pošty. Lidé se za ním překvapeně ohlíželi. Starší pán ho – asi v domnění, že jde o nějakou hru – povzbuzoval: „Při-dej! Do to-ho!“ Dlouhosrstý jezevčík Belina, kterého potkával každé ráno, na něj zuřivě hafal a pronásledoval ho až k řeznictví. Tam ho naštěstí zaujalo něco jiného. Pét'ovi docházely síly. Ještě pár skoků! No tak, Pét'o, vzmuž se! Hop, dva, tři. A konečně stojí před školními vraty. Jenže vrata byla zavřená. Pochopitelně, vyučování už začalo! Jindy by si zazvonil na pana školníka, ale teď měl obě ruce pevně přitisknuté k tělu a nemohl s nimi ani pohnout. Natož zazvonit na zvonek. „To jsem tomu dal! To jsem to vymňouk! Zatracené tkaničky!“ Na poslední slova tkaničky odpověděly pevnějším sevřením. „No, jo, jen se nezblázněte,“ lekl se Pét'a.

„Já vím, je to moje vina! Neměl jsem vás nechávat rozvázané.“ Sevření malinko polevilo. „Slibuji, že už vás budu vždycky zavazovat!“ dodal rychle, aby si to snad tkaničky nerozmyslely. Ty se ale ani nepohnuly. „Vážně! Ode dneška žádné rozvázané tkaničky!“ pronesl rozhodným hlasem. Znělo to tak přesvědčivě, že tkaničky povolily sevření docela, a dokonce se začaly pomaloučku odmotávat z Pét'ova těla! „Na mě je přece spoleh,“ popoháněl je Pét'a. „Dostal jsem na pamětnou. A poučil jsem se!“ mudroval a sledoval, jak se tkaničky pomalu vracejí ke své původní délce. „Tkaničky vždycky jen zavázané!“ zvolal a pevně utáhl kličku na jedné i na druhé botě. Uplynul jeden, dva, tři dny a Pét'a nosil na botách

skutečné předpisové kličky. A čtvrtý den? Čtvrtý den si pořídil boty na suchý zip. (Stará, 2020, s. 16-18)



(Stará, 2020, s. 17)

Příloha č. 4 O nevysmrkaném nosu

„Hepčí!“ kýchl Marcel a z nosu mu vyletěla obrovská nudle. „Koukej se vysmrkat, kapesník máš v kapse!“ nařídila maminka, která tušila, kde by mohla nudle skončit. Marcel byl cestovatel a milovník zvířat. Ve své fantazii prošel hory, proplul jezera, řítil se prérií na ztepilém koni, na severním pólu si ochočil ledního medvěda. Zažíval neskutečná dobrodružství, když se s africkými domorodci vypravil na lov lidožravého lva nebo když navracel do moře velryby uvízlé na břehu. Není divu, že mu na tak přízemní záležitosti, jako je tekoucí noc, nezbýval čas. Nejednou se tak nudle ocitla na rukávu, koleni či polštáři. Pravda, nebyl to moc pěkný pohled na odvážného cestovatele s nudlí u nosu. Někdy dokonce kýchl tak mocně, že se mu u nosní dírky udělala bublina. „Marcelku takový šikovný kluk, ale vysmrkat se neumíš!“ zlobila se maminka. Jenže Marcel jen mávl rukou a vydal se na další odvážnou výpravu k Obřím vodopádům do koupelny. Ten den po poledni si Marcel hrál na balkoně. Pozoroval, jak se holubi – vlastně nádherní ptakoještěři – pošťuchují obrovskými zobáky. Už měl zase rýmu jako trám. Kýchl, až se zatřásly okenní tabulky. U nosu se mu objevila bublina. Ale jaká! Megabublina! Ta se začala nafukovat, nafukovat až byla velká jako balón. Zafoukal vítr. Opřel se do bubliny. Než se Marcel nadál, odlepil se od podlahy a už se vznášel nad domem. Pomoc! chtěl zakřičet, ale hrdlo měl sevřené úzkostí i úžasem. Vítr ho rychle odnášel pryč od domova. Minul zahradu, přeletěl silnici, vznášel se nad lipovou alejí, letěl dál a dál. Lidé na zemi nevěřičně kroutili zakloněnými hlavami: „Co to proboha je? Nějaká reklama? Co je to za triky? Že by UFO?“

Jen děti na zahradě mateřské školky hned poznaly, co se děje. „To je Marcel. A má nudli.“ „Vskutku!“ odvětila paní učitelka a běžela telefonovat Marcelově mamince, jestli ví, že jí uletěl chlapec. Teplý podzimní vítr odvál Marcela až k zoologické zahradě. Přenesl ho nad ptačí voliér. Sup se poplácal křídlem po hlavě, jako by říkal: Co je tohle za ptáka? Ale to už si to náš usmrkánek mířil k žirafám. Sotva se prosmekl mezi jejich dlouhými krky, pokračoval nad výběh slonů. Slonice Šeherezáda si zrovna sprchovala záda chobotem, a tak Marcel schytl pěknou spršku. V tom se vítr stočil a bublina zanesla vzduchoplavce k ledním medvědům. Tady už končila všechna legrace. Medvědi ještě nebyli po obědě. Vztyčili se na zadních a předními tlapkami chňapali do vzduchu. Naštěstí naprázdno.

Musím honem něco udělat, uvažoval Marcel. Tohle by mohlo špatně skončit. Zvířátka mám rád, ale nenechám se samou láskou sežrat! Co teď? Co teď?! Co s tou nud... Kapesník! blesklo mu hlavou a začal usilovně šátrat v kapsách. „Mám ho!“ Ještě nikdy se tak z kapesníku neradoval. Ze všech sil do něj zatroubil. Hned na to se snesl k zemi. A právě včas. Jen o fous

nespadl do jezírka s třímetrovými krokodýly! „To tedy byla výprava!“ vydechl Marcel s očima stále ještě vykulenýma. Není jisté, jestli vydechl nadšením, nebo úlevou. Jisté ovšem je, že od té doby ho s nudlí u nosu už nikdy nikdo neviděl.“ (Stará, 2020, s. 19-22)

NEVYSMRKANÉM NOSU

„Hepčí!“ kýchl Marcel a z nosu mu vyletěla obrovská nudle.
„Koukej se vysmrkat, kapesník máš v kapse!“ nařídila maminka, která tušila, kde by mohla nudle skončit.

Marcel byl cestovatel a milovník zvířat. Ve své fantazii prošel hory, proplul jezera, řítíl se prérií na ztepilém koni, na severním pólu si ochočil ledního medvěda.





(Stará, 2020, s. 21)