

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

## **Bakalářská práce**

Dramatické zpracování mediální tvorby v předškolním vzdělávání

České Budějovice  
2009

Vedoucí práce:  
**Prof. PaedDr. Gabriel Švejda, CSc.**

Vypracovala:  
**Magda Nováčková**

## **Prohlášení:**

„Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala zcela samostatně za pomoci odborných rad mého vedoucího práce prof. PaedDr. Gabriela ŠVEJDY, CSc., s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použité a citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou.“

V Českých Budějovicích dne.....

.....

podpis

## **Poděkování:**

Děkuji prof. PaedDr. Gabrielu Švejdovi, CSc. za metodickou pomoc, rady a připomínky, které mi poskytoval při zpracovávání bakalářské práce.

Dále děkuji Romanu Musilovi a Mgr. Evě Svobodové za odborné konzultace k této práci.

## **Anotace**

Bakalářská práce pojednává o vlivu médií na dnešní moderní společnost – o významu masmédií, jejich kladných a negativních dopadech na děti, v této práci především na předškolní děti. Dále se zabývá vhodným působením rodiny a zejména mateřské školy. Druhým tématem teoretické části je dramatická výchova a její místo v předškolním vzdělávání. Tato práce chce poukázat na velký význam dramatické výchovy na vývoj jedince a to ve všech oblastech zrání. Ukázat, že dramatická výchova s dobrým vedením kvalitního učitele může dítě velmi obohatit a ukázat mu i jiné pohledy na svět, než které v dnešní době tak často prezentují právě masmédiá.

V Praktické části ověřujeme teoretické poznatky aplikací do praxe. Vybranou metodou dramatické výchovy – strukturovaným dramatem - zpracováváme klasickou pohádku a vytváříme týdenní blok pro děti z mateřské školy v Českých Budějovicích.

Cílem práce je poukázat na důležitost dramatické výchovy v celkovém vývoji jedince a tím pádem i ve vývoji vnímání mediálních obsahů a na nebezpečí, které tyto obsahy představují pro naše děti. Výzkumné šetření je zpracováno na základě přímého pozorování.

Praktickým výstupem práce je připravený a úspěšně vyzkoušený týdenní blok dramatického zpracování klasické pohádky Perníková chaloupka.

## **Annotation**

The Bachelor thesis deals with the influence of massmedia on nowadays modern society – about the meaning of massmedia, its positive and negative impact on children, in this thesis first of all pre-school children. It also discusses appropriate treatment of a family and kindergarten.

Second topic of the theoretical part is dramatical education and its role in pre-school system of education. This thesis wants to show the big signification of dramatical education for the development of all part of the process of maturation. We would like to prove that a well-lead dramatical education can show children different perspectives from those usually presented in massmedia.

In Practical part we apply theoretical knowledge into practise. Through a chosen approach of dramatical education – the structured drama – we elaborate the classical fairy tale and launch out one week block for children from a Kindergarten in České Budějovice.

The aim of the work is to show the importance of dramatical education in a development of a personality and perception of medial contents. The research is done by direct observation.

Practical outcome is prepared and proved one week programme – the dramatical elaboration of the classical fairy tale Perníková chaloupka (Babes in the Wood).

# Obsah

Úvod .....	7
<b>Teoretická část</b> .....	8
1. Média.....	9
1.1 Pojem médium a komunikační médium .....	9
1.2 Masová komunikace a masová media .....	10
1.2.1 Úloha komunikace.....	10
1.2.2 Masová komunikace .....	10
1.2.3 Prostředky masové komunikace.....	10
1.2.4 Proces masové komunikace .....	11
1.2.5 Mediální obsahy a jejich funkce.....	12
1.2.6 Význam masových médií.....	12
1.2.7 Přínosy médií .....	13
1.2.8 Negativní vlivy médií .....	14
1.3 Média a děti .....	14
1.3.1 Negativní vlivy .....	15
1.3.2 Vliv rodiny .....	16
1.3.3 Vliv mateřské školy .....	17
2. Současná předškolní pedagogika .....	18
2.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	18
2.1.1 Úkoly předškolní pedagogiky .....	18
2.2 Klíčové kompetence a dramatická výchova .....	19
3. Dramatická výchova .....	22
3.1 Cíle dramatické výchovy .....	22
3.2 Metody dramatické výchovy .....	23
3.2.1 Charakteristické znaky metod dramatické výchovy.....	24
3.3 Zásady dramatické výchovy z pohledu využití v mateřské škole.....	25
4. Strukturované drama .....	26
4.1 Vymezení pojmu .....	26
4.2 Přínosy a cíle strukturovaného dramatu .....	26
4.3 Průběh strukturovaného dramatu .....	26
4.4 Strukturované drama v předškolním věku.....	27
4.4.1 Klasická pohádka jako námět.....	27
<b>Praktická část</b> .....	28
1. Cíl.....	29
2. Popis výzkumného vzorku .....	29
2.1 Charakteristika mateřské školy .....	29
2.2 Analýza pohádky.....	30
3. Realizace vybrané metody a výzkumné šetření.....	31
3.1 Popis týdenního bloku .....	31
3.1.1 Charakteristika bloku a jeho cíle .....	31
3.1.2 Myšlenková mapa.....	33
4. Zhodnocení .....	38
<b>Závěr</b> .....	39
<b>Seznam použité literatury</b> .....	40
<b>Přílohy</b> .....	41

# Úvod

Dnešní moderní svět se svým rychlým technickým vývojem a uspěchaným způsobem života, kdy se lidé zaměřují spíše na svou kariéru a sami na sebe, přináší našim dětem prostředí, ve kterém na ně působí převážně masová media, jimž rodiče mnohdy přenechávají výchovnou funkci, když odkládají své děti k televizi. Tato masmédia ukazují dětem zkreslenou představu velkého světa, učí je komunikaci a způsobům chování, kde vládne agresivita a násilí (a to i v dětských pořadech) a dětství odebírá jeho vážnost.

Děti se těmito návykům snadno učí prostřednictvím identifikace se svým oblíbeným televizním hrdinou, protože nemají dostatek životních zkušeností a neumí rozeznat televizní fikci od normálního života.

Zde nastává úloha mateřské školy, jako první vzdělávací instituce, která může na chvíli ten neúprosný útěk životem prezentovaným v médiích pozastavit, ukázat krásy okamžiku a vlastního prožitku. Tímto prožitkem dítěti předat řadu kompetencí pro další úspěšný život, ukázat jiné způsoby využití médií a dokázat, že život sám je mnohem zajímavější a přináší spoustu poznání a zábavy než jakýkoli televizní pořad.

Prostředkem k dosažení těchto cílů se v této práci stává dramatická výchova a klasická pohádka, která je už sama o sobě výchovným materiálem.

## **Teoretická část**



# 1. Média

## 1.1 Pojem médium a komunikační médium

Pojem médium se stal v posledních desetiletích s nárůstem nových technologií jedním z nejpoužívanějších pojmů. V dnešním světě média působí na člověka téměř ze všech stran a ovlivňují jeho hodnotový systém, mezilidské vztahy; určují trendy, ovlivňují veřejné mínění, způsoby jednání a chování, mají vliv na postoje a myšlení lidí. Dá se říci, že do jisté míry utvářejí směr vývoje lidského společenství.

Teorie komunikace popisují komunikační médium jako:

- prostředek, prostředník, zprostředkující činitel, zprostředkující prostředí;
- prostředek komunikace, sdělovací prostředek, článek zprostředkující proces přenosu informací
- technické zařízení umožňující komunikaci mezi komunikátorem a recipientem
- technický prostředek nebo sociální systém sloužící hromadné komunikaci, tzn. médiem označujeme hromadné sdělovací prostředky a další nositele propagace

(Malá Československá encyklopedie, 1986)

Pojem médium značí prostředek, proto se s tímto pojmem můžeme setkat v mnoha oborech. Ale jen obory zabývající se sociální komunikací označují jako médium prostředek, který zprostředkovává nějaké sdělení, tedy medium komunikační.

### 1.1.1 Dělení médií

- tištěná – literatura, periodický tisk (noviny, časopisy, ..), další vysokonákladový tisk (letáky)
- elektronická – rozhlas, televize, film, počítač, internet, nosiče dat, apod.

## 1.2 Masová komunikace a masová media

### 1.2.1 Úloha komunikace

Dorozumívání je nezbytným předpokladem vzájemného soužití. Bez vzájemné komunikace, tedy dorozumívání obecně (pro člověka hlavně skrze jazyk a řeč), nelze žít v žádném společenství živých bytostí (ani ve společenství zvířat, která se také dorozumívají různými signály).

Komunikace mezi lidmi je složitý sociální jev, který prochází neustálým vývojem a jehož podstatou a snahou je navázat společenství.

Při tak obrovském počtu obyvatel, stále rostoucí potřebě informovanosti a komunikace a při dnešním mohutném rozvoji nových technologií, má masová komunikace stále větší a větší úlohu.

### 1.2.2 Masová komunikace

Masová komunikace je typickou komunikací moderní společnosti. Její úloha, intenzita a význam stále roste a to mnohdy na úkor ostatních druhů komunikace.

„Masová komunikace zahrnuje instituce a postupy, jimiž specializované skupiny využívají technické prostředky (tisk, rozhlas, filmy apod.) pro šíření symbolického obsahu směrem k rozsáhlému, nesourodému a široce rozptýlenému publiku.“

(Janowitz, 1986; in McQuail, 1999, str. 31)

Pojem masová media, nebo-li masmedia (z anglického mass media = hromadné sdělovací prostředky) jsou souhrnem médií užívaných v procesu masové komunikace. Mají značný vliv na informovanost, chování a myšlení lidí. Slouží jako prostředek výchovy a vzdělávání, ale také ke komerčním zájmům a manipulaci.

### 1.2.3 Prostředky masové komunikace

Prostředky masové komunikace jsou tisk (periodický a další vysokonákladový), rozhlas, knihy, televize, ale i divadlo, film, počítače, internet. Rozdělit je lze podle působení na smysly recipienta na:

- optické (vizuální) – kniha, tisk, apod.
- akustické (auditivní) - rozhlas
- opticko-vizuální (audiovizuální) – televize, film, apod.

Pro každé médium je typický jiný způsob vyjádření sdělení. Nejčastěji jsou informace a sdělení v masových médiích vyjádřeny v mluvené řeči. Pro jejich zprostředkování lze využít ale i jiných kódů než je řeč. Například rozhlas je spojením mluveného projevu s hudbou, ovšem bez vizuální složky. Tisk tuto složku obsahuje spolu s písemným projevem ve formě obrázků, fotografií a různých grafických objektů.

Nejoblíbenějším médiem u populace je ale televize, která tyto složky kombinuje a je tak pro diváka nejpřitažlivější, protože nabízí nejvíce podnětů pro smysly a není tak namáhavá jako soustředěné naslouchání nebo čtení.

#### 1.2.4 Proces masové komunikace

- Velký rozsah – vysílání jedné informace velkému množství lidí najednou;
- Jednosměrný tok – sdělování této informace v jednom nezaměnitelném směru, které prakticky vylučuje možnosti, aby recipient odpověděl;
- Asymetrie – fyzická vzdálenost a neadresnost je navíc zvýrazněna sociální propastí;
- Neosobní a anonymní – většina sdělení pochází z centralizovaných organizací, jež mají od svých předpokládaných recipientů značný odstup;
- Standardizovaný obsah – obsah sdělení je často vytvářen standardizovaným způsobem (masovou produkcí), než aby se vyznačoval jedinečností.

(McQuail, 1999)

„V procesu masové komunikace je

- (1) materiál určený prvotně ke krátkodobému užití (tj. zprávy, zábava),
- (2) produkován formálními organizacemi užívajícími vyspělé technologie
- (3) s pomocí rozmanitých mediačních technik, jež jsou k dispozici
- (4) současně velkému počtu osob (disperzní publikum), příjemců, kteří jsou pro masového komunikátora anonymní, a to
- (5) veřejně, tj. bez omezeného přístupu,
- (6) jednosměrně, tj. komunikátor a recipient si nemohou vyměnit svá postavení, jejich vzájemný vztah je asymetrický ve prospěch komunikátora a je
- (7) nepřímý (bez přímé vazby), a to vše
- (8) s určitou periodicitou produkce, která je

(9) nabízena průběžně.

Na základě těchto devíti kritérií lze pod média masové komunikace zahrnout televizi, periodický tisk, rozhlas a film. „ (Kunczik, 1995, str. 17)

#### 1.2.5 Mediální obsahy a jejich funkce podle J. Musila (2003)

- **informační funkce** - zahrnující zprávy, komentáře, reportáže, aktuality, vzdělávací příspěvky atp.; jejich cílem je zvětšit nebo přestavět obsah vědomí diváka na základě určitých prvků reality;
- **zábavné funkce** - zahrnující literární formy, výtvarné formy, dramatické formy, hudbu, humor, hudební a filmové klipy, sportovní přenosy (které nejsou informační formou) a ostatní formy zábavy – a to v celé šíři od "vysoké" kultury až po lidovou zábavu;
- **komerční funkce** s jasným cílem zajistit financování média a (event. i) zisk.

#### 1.2.6 Význam masových médií

Masová média (zvláště noviny, televize a rozhlas) mají v moderních společnostech zásadní a stále vzrůstající význam. Citovaný názor na média je velmi rozšířený a je zřejmě způsoben tím, že jsou:

- **zdrojem moci** - potenciálním prostředkem vlivu, ovládnutí a prosazování inovací ve společnosti; pramenem informací životně důležitých pro fungování většiny společenských institucí a základním nástrojem jejich přenosu;
- prostředím (či arénou), kde se na národní i mezinárodní úrovni odehrává celá řada událostí z oblasti veřejného života;
- významným **zdrojem výkladů sociální reality** a představ o ní; proto jsou média také místem, kde jsou konstruovány, ukládány a nejviditelněji vyjadřovány změny v kultuře a hodnotách společností a skupin;
- **primárním klíčem ke slávě** a k postavení známé osobnosti, stejně jako k účinnému vystupování na veřejnosti;
- zdrojem uspořádaných a veřejně sdílených významových soustav, které empiricky i hodnotově vymezují, co je normální; odchylky jsou pak

signalizovány a poměřovány tím, co je považováno za veřejně akceptovanou podobu normality.

Média jsou také prostředkem zábavy, určují nejběžnější způsoby trávení volného času a pomáhají ho rovněž organizovat. Výsledkem je skutečnost, že představují největší a stále se rozšiřující průmyslové odvětví, které nabízí mnoho pracovních příležitostí a bohatou škálu potenciálních ekonomických zisků. (McQuail, str. 21)

### 1.2.7 Přínosy médií podle Musila (2003)

- zpřístupnění kultury, zábavy a názorných informací širokým vrstvám
- podstatné zvýšení aktuálnosti informací
- mnohem bezpečnější poznání skutečného průběhu a atmosféry závažných událostí, což má mobilizující účinek pro lidský zájem i solidaritu
- informační i názorová homogenizace společnosti na regionální a národní úrovni
- možnost okamžitého rozšíření závažné (poplachové) informace, který vyvažuje některá rizika daná globalizací (terorismus, apod.)

Masmédia bezesporu přináší spousty výhod a není pochybu o jejich významu pro společnost. Média ovlivňují a dotvářejí svět každého z nás. Přinášejí nám spoustu zajímavých informací, poučení, seznamují nás s novinkami. Stávají se prostředkem vzdělávání, odpočinku i komunikace. Dnes má největší význam internet, který všechny tyto možnosti spojuje.

Vedle těchto nepopíratelných pozitiv existuje ale i mnoho rizik, která s sebou masmédia a jejich používání přináší.

Tato rizika nejsou společností vnímána stejně, názory na pozitiva a negativa ovlivňují především veřejná mínění prezentována v médiích.

### 1.2.8 Negativní vlivy médií

Jedním z negativ je skutečnost, že masmédia jsou do jisté míry závislá na sledovanosti. S vývojem nových médií přecházejí vzdělávací a informativní funkce do pozadí a média se stávají komerčními, jejichž hlavní prioritou je zisk. Pro zvýšení přitažlivosti pro veřejnost masmédia vzbuzují pozornost neustálým drážděním diváka. Jedná se o obrazové i zvukové podněty, bulvární zprávy, vulgarizaci, násilí, erotické pořady, reality show, neetické pořady a podobné typy „nízké“ zábavy. Jako další negativa se mohou uvést cílené ovlivňování a manipulace diváka, jeho dezinformace, podprahové podněty, neobjektivní a jednostranné popisování skutečností, apod.

Vedle těchto negativních dopadů jednotlivých částí tvorby masmédií existuje problematika, kterou vyzdvihl kanadský teoretik médií Herbert Marshall McLuhan.

„McLuhanova zásluha je v tom, že ukázal, jak média bez ohledu na sémantickou dimenzi komunikace – tedy o čem se v nich sděluje – mnohem radikálněji mění život lidí tím, jak do něj vstupují (to je smysl názvu jedné z jeho knih *The medium is the message* – poselství je samo médium). Už to, jak hromadná média vstupují do rodiny a do školy a mění tam tradiční prostorové uspořádání i časový rozvrh, je zásah nemalý.“  
(Blažek, 1998, str. 247)

## 1.3 Média a děti

Média ovlivňují každého z nás, nejvíce však děti a mládež, jejich zájmy, vzory chování, hodnotový systém a názory. Ukazuje se, že pro dnešní dítě se televize stává nejoblíbenější volnočasovou aktivitou. Tento způsob trávení času děti přináší řadu problémů – jak výchovných, tak zdravotních.

Virtuální realita vytlačuje přirozené prostředí a to se stává pro děti nezajímavým a nudným, což může vyvolávat závislosti na sledování televizních pořadů, hraní počítačových her a dalšího užívání multimédií.

Média mohou hrát v životě dětí i pozitivní roli, ale pozitivní vliv na vývoj dítěte není automatický. Je nutné správné působení rodiny a specifické edukační působení - tedy mediální výchova.

### 1.3.1 Negativní vlivy

- Narušení pozornosti dětí – komerčně úspěšné dětské pořady jsou založeny na poměrně krátkých dramatických dějových zvratech, které zaručují pozornost dítěte. V běžném životě, neobsahujícím tyto rychle dějové zvraty, se dítě stává nepozorným, má problémy koncentrovat se na výuku nebo na dlouhodobou zájmovou činnost.
- Dochází k narušení hodnoty autentických osobních zážitků – narušení vývoje identity. Dítě ztrácí citlivost pro to, co může ve svém reálném světě prožít, dává přednost zážitkům z televize.
- Dochází k redukci řeči na odposlouchané, primitivní dialogové obraty, s potlačením způsobilosti hovořit rozvinutě, vyprávět, s úctou a zájmem naslouchat druhému, argumentovat a také brát argumenty druhého vážně.
- Sledování programů si děti vynucují podle toho, jak se mezi nimi stávají módou, se kterou je nutno držet krok. Dochází tak k celé řadě masových nápodob a identifikací a do mentality dětí se dostává agresivita, rozjívěnost, drzost, apod.

Specifickým problémem je karikované dětství. Stále častěji se můžeme setkat s prezentací dětství jako něčeho rozjívěně zlobivého, drzého, šaškovského a s názorem dospělých, že tyto pořady si takto děti nejlépe získají. Když pak děti tuto karikovanou představu přijímají a chovají se podle ní, dochází mezi nimi a dospělými nutně ke konfliktu. Děti tak ztrácejí základní orientaci v sobě samých a vážnosti nároků, které na ně kladou. Zde tkví jedno z vážných a současně běžných ohrožení dětství - je opomíjeno, že má a potřebuje mít svou vážnost, hloubku a důstojnost.

(Helus, 2004)

Specifickým problémem ve vztahu dítě – médium je věková nepřiměřenost. Děti často sledují pořady, které nejsou jejich věku určené. To ovlivňují často i rodiče, kteří své děti „odkládají“ k televizním obrazovkám a nevědomky nebo i záměrně dovolují dětem sledovat pořady nevhodné k jejich psychické vyzrálosti. To má značný vliv na vývoj zdravé dětské psychiky. Například v předškolním věku dítě není schopno vnímat určité mediální obsahy, jelikož nemá dostatek životních zkušeností, aby mohlo rozeznat mezi realitou a fikcí a to ani s pomocí výkladu dospělého. V myšlení malých dětí se televize stává pramenem zcela věrohodných informací a obrazu reality. Filmy

i zpravodajství často předvádějí násilí vytržené ze souvislostí a dětský divák si tak zvyká na každodenní obraz utrpení, dítě se stává více lhostejným a méně solidárním a agrese proti jiným lidem či zvířatům se ho přestává dotýkat. Vnímá agresi jako běžný jev a páčání násilí jako něco vzrušujícího a obecně účinného.

S přibývajícím věkem začíná dítě televizní realitu vnímat už jinak, ale prvotní a nejhlubší vjemy už byly vtištěny v době, kdy dítě televizi vnímalo jako skutečný obraz o světě.

„Tříleté až pětileté děti mají vnímání filmu zaměřeno na jednotlivosti. Přitom mohou věrně reprodukovat detaily, často se jim ale to vyprávění mísí s vlastní zkušeností. Nejvíce je zajímají jednotlivé scény, které však nedokáží propojit do souvislého celku („a potom... a potom...“), a to hlavně ty, do kterých si mohou promítat svou osobní zkušenost. S věkem stoupá schopnost participace na ději, která se projevuje poznámkami, výkřiky, mimikou, gesty a fyziologickými projevy. Pozornost ale dětem vydrží jen krátkodobě a střídají se v ní intenzivnější fáze s fázemi odklonů a úniků do vedlejších činností. Těch zase s věkem ubývá. Věta „to je nuda“ může ale být i výrazem obrany.“ (Blažek, 1995, str. 171)

### 1.3.2 Vliv rodiny

„Vůbec platí, že čím lépe je na tom dítě ve své rodinné konstelaci a vztazích s širším okolím, tím lépe se vyrovnává se silnými televizními zážitky a tím méně má sklon televizi propadat. Když něco takového nastane, je to varovný symptom, že je něco v nepořádku. Zakázat pak televizi nebo jen „škodlivé“ pořady znamená vzít dítěti jednu z mála možností se s jeho obtížemi vyrovnávat. Dítě se za to právem na nechápající rodiče zlobí – jeho situace se tím ještě zhorší.“ (in Blažek, str. 170)

Hlavní úlohu v mediální výchově má rodina, která by s vhodným působením na dítě měla začít již v ranném dětství. Důležité je, aby rodina šla příkladem. V rodině, kde je televize zapnutá běžně celý den, povede jistě ke špatným návykům i u dětí.

Rodiče by měli svým dětem nabídnout vhodné spektrum volnočasových aktivit, jenž by dítě naplňovalo po všech stránkách, tyto aktivity podporovat a aktivně se jich s dítětem účastnit. Rozvíjet u dětí zájem o knížky, například čtením pohádek, vyprávěním, apod.



Primárně by rodiče měli zamezit dlouhodobému vysedávání u televize. Když už rodiče své dítě k obrazovce posadí, měli by sledovat obsah vysílaného pořadu.

Je dobré, aby rodiče klidně (bez toho, aby dítě zranili) a jasně popsali, co si o programu a jeho scénách myslí, proč se jim nelíbí, co je na něm vulgárního a špatného. To usnadní dětem orientaci a hledání vlastního názoru. Měli by si s dítětem o programu povídat, ptát se, co se dítěti líbilo nebo nelíbilo – tím se obohacuje i jeho slovní zásoba a učí se orientovat se ve svých citech.

### 1.3.3 Vliv mateřské školy

Mateřská škola by v nejlepším případě měla navazovat na rodinnou mediální výchovu. Příklady z praxe však často ukazují, že tomu tak není. Proto by mateřská škola mohla vytvořit například integrovaný blok zaměřený na spolupráci s rodiči - na jejich informování o možných negativních dopadech spojených s častým sledováním televize a nevhodných pořadů jejich dětmi. Vést rodiče k tomu, aby si uvědomili rizika (negativní vlivy na psychický i fyzický vývoj – narušení pozornosti, omezení možnosti komunikace, redukce slovní zásoby, omezení pohybových aktivit dětí, podpora konzumního způsobu života, aj.), která s sebou nese nadbytečné sledování televize.

Mateřská škola by se na mediální výchovu měla zaměřit už při tvorbě školních a třídních vzdělávacích programů a měla by ji vhodně zapojit při tvorbě všech integrovaných bloků tak, aby se mediální výchova stala jejich přirozenou součástí. Učitelé by se měli různými aktivitami zaměřit na eliminaci škodlivého působení médií na dětskou psychiku a její rozvoj, tedy seznamovat děti za pomoci vhodných vzdělávacích metod jak s nevhodným, ale zvláště vhodným využitím médií jako zdroje vzdělání, informací a zábavy. Ukázat dětem, že se lze zabývat celou řadou zajímavějších činností, než je sledování televize. Nabízet dětem knihy a podporovat jejich zájem o knihu pravidelným čtením pohádek. Vyprávět si o příbězích z knih o zážitcích a tím rozvíjet komunikační schopnosti. Ukázat dětem, že vše, co je prezentováno v médiích, nemusí být pravdou, že existuje více pohledů na svět a každý si může svobodně utvořit svůj vlastní názor, který se nemusí shodovat s ostatními, ale ostatní by měl respektovat.

A stejně jako rodina, tak i mateřská škola by měla seznamovat děti s novými pestrými možnostmi trávení volného času.

## 2. Současná předškolní pedagogika

### 2.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) je dokumentem, podle kterého jsou mateřské školy vázány vytvářet a realizovat svůj školní vzdělávací program.

RVP PV vymezuje hlavní podmínky, požadavky a pravidla pro kvalitní institucionální vzdělávání v předškolním věku. Stává se směrodatným nejen pro pedagogy, ale i pro zřizovatele a další partnerské subjekty.

RVP PV stanovuje úkoly, specifika a cíle předškolního vzdělávání. Vytváří základy klíčových kompetencí a vzdělávacích oblastí, se kterými učitelé pracují při tvorbě školních a třídních vzdělávacích programů a podle kterých naplňují cíle předškolního vzdělávání, s ohledem na individuální přístup ke každému jednotlivci. Dále definuje podmínky předškolního vzdělávání, podmínky vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí mimořádně nadaných. Poskytuje rámcová kritéria vhodná pro vnitřní i vnější evaluaci školy

#### 2.1.1 Úkoly předškolní pedagogiky

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2004) nám říká:

*Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení.*

*Předškolní vzdělávání má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Jeho úkolem je proto **rozvíjet osobnost dítěte**, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, **napomáhat mu v chápání okolního světa** a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i **učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.***

### *Specifika předškolního vzdělávání, metody a formy*

*Předškolní vzdělávání se maximálně přizpůsobuje vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny a dbá, aby tato vývojová specifika byla při vzdělávání dětí v plné míře respektována.*

*Rozvojové předpoklady a možnosti dětí vyžadují uplatňovat v předškolním vzdělávání odpovídající metody a formy práce. Vhodné jsou **metody prožitkového a kooperativního učení hrou a činnostmi dětí, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte**, podporují dětskou zvědavost a potřebu objevovat, podněcují radost dítěte z učení, jeho zájem poznávat nové, získávat zkušenosti a ovládat další dovednosti. Ve vzdělávání je třeba využívat přirozeného toku dětských myšlenek a spontánních nápadů a **poskytovat dítěti dostatek prostoru pro spontánní aktivity a jeho vlastní plány.***

*V předškolním vzdělávání by mělo být v dostatečné míře uplatňováno **situační učení založené na vytváření a využívání situací, které poskytují dítěti srozumitelné praktické ukázky životních souvislostí** tak, aby se dítě učilo dovednostem a poznatkům v okamžiku, kdy je potřebuje a lépe tak chápalo jejich smysl.*

## **2.2 Klíčové kompetence a dramatická výchova**

V RVP PV jsou stanoveny záměry vzdělávání jako rámcové cíle a jako výstupy klíčové kompetence, které můžeme pochopit jako soubor způsobilostí, kterých by mělo předškolní dítě dosáhnout před ukončením docházky do mateřské školy. To znamená, že dítě získává způsobilost cosi vykonávat, činit, projevovat, ovlivňovat či v určitém směru působit na své okolí.

Když se zaměříme na jednotlivé výstupy kompetencí, je zřejmé, že většinu z nich naplňuje dramatická výchova svými metodami. Mohlo by se dokonce říci, že tyto jednotlivé výstupy se rovnají dílčím cílům dramatické výchovy.

Vybrané kompetence korespondující s cíly dramatické výchovy

### **kompetence k učení**

- soustředěně pozoruje, objevuje, všímá si souvislostí
- získanou zkušenost uplatňuje v praktických situacích a dalším učení

- raduje se z toho, co samo dokázalo, chce porozumět věcem a jevům kolem sebe, poznává, že se může mnohému naučit
- odhaduje své síly, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých

#### **kompetence k řešení problému**

- řeší problémy, na které stačí a snaží se za pomoci dospělého řešit ty náročnější
- problémy řeší na základě bezprostřední zkušenosti, spontánně vymýšlí nová řešení, hledá různé možnosti a varianty
- rozlišuje řešení, která jsou a nejsou funkční a dokáže mezi nimi volit
- uvědomuje si, že svou aktivitou a iniciativou může situaci ovlivnit
- nebojí se chybovat, pokud nachází pozitivní odezvu také za snahu

#### **kompetence komunikativní**

- dokáže vyjadřovat své pocity, prožitky a nálady různými prostředky
- dítě samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení i odpovědi
- domlouvá se gesty i slovy
- komunikuje bez zábran
- rozšiřuje si slovní zásobu
- dokáže využít informativní mediální prostředky

#### **kompetence sociální a personální**

- rozhoduje o svých činech, vytváří si názor
- uvědomuje si, že za své jednání odpovídá
- projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pozná nevhodné chování, vnímá nespravedlivost, agresivitu a ubližování
- ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřít, učí se spolupráci ve skupinách, uplatňuje pravidla společenského styku, je schopné respektovat druhé a přijímat kompromisy
- při setkání s neznámými lidmi se chová obezřetně
- je schopné být tolerantní k odlišnostem a jedinečnostem u lidí

- konflikty řeší dohodou, dokáže se vhodně bránit násilí a chápe, že ubližování a agresivita se nevyplácí

### **kompetence činnostní a občanské**

- dokáže rozpoznat své silné a slabé stránky
- odhaduje rizika svých nápadů, jde za svým záměrem, ale dokáže se i přizpůsobit
- chápe, že se svobodně může rozhodovat o tom, co udělá a ví, že odpovídá za svá rozhodnutí
- k úkolům a povinnostem přistupuje odpovědně, váží si práce druhých
- má základní představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami
- spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat
- uvědomuje si svá práva i práva druhých, umí je respektovat a hájit

### 3. Dramatická výchova

Dramatická výchova je jedním ze systémů, který nabízí metody, jak se ve škole více učit něco o sobě samých.

Dramatická výchova (tvořivá dramatika, výchovná dramatika) patří mezi esteticko-výchovné předměty, které souvisí s uměním, stejně jako například výtvarná, hudební nebo tělesná výchova. Dramatická výchova dosahuje výchovných cílů čerpáním prostředků a metod z divadelního umění.

„Tvořivé drama je improvizovaná, k předvádění neurčená a na vnitřní proces práce orientovaná forma dramatu, v níž jsou účastníci vedeni vedoucím k představování si, hraní a reflektování lidské zkušenosti.

Tvořivé drama je dynamický proces. Vedoucí vede skupinu k prozkoumávání, rozvíjení, vyjadřování a komunikování představ, idejí, pojmů a pocitů prostřednictvím dramatického jednání. V tvořivém dramatu skupina improvizuje akci nebo dialog vztahný k obsahu, který je zkoumán, užívajíc elementů dramatu, aby zkušenost získala formu a tím i význam.“

(Valenta, 1999, str. 18)

Slovo dramatický vychází z řeckého slova „drán“, což znamená „jednat, konat“, tedy klade důraz na aktivitu a jednání, využívá přímého prožitku spojeného s řešením fiktivní situace. Tento přímý prožitek prostřednictvím hry pomáhá smysluplně rozvíjet osobnost dítěte. Aby tyto cíle dramatické výchovy mohly být naplněny – aby se promítly do hodnot, postojů a dovedností žáků – je důležité při volbě cílů vycházet z individuálních potřeb jedinců ve skupině, z jejich zájmů, znalostí a dovedností a současně z možností pedagoga a toho, co může skupině nabídnout a přinést.

#### 3.1 Cíle dramatické výchovy

Z definice dramatické výchovy lze vyvodit následující obecné cíle:

- osobnostně sociální rozvoj – vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje ve vztahu k sobě samému, druhým lidem,
  - dílčí cíle této části jsou například: rozvoj sebepoznání a sebepojetí, rozvoj empatie, rozvoj komunikativních a řečových dovedností, rozvoj tvořivosti, řešení konfliktních situací, ovládnutí vlastních emocí, a další;

- umělecký rozvoj a vztah k divadelnímu umění – obohacení kulturního života, estetické potěšení, seznámení s divadelním uměním, rozvoj tvořivosti a umělecký rozvoj;
- způsobem dramatické výchovy vyučovat i jiné školní předměty (převážně na základních školách).

Při plánování jednotlivých činností se stanovují jasné a logické konkrétní cíle. Učitel by měl mít stále na paměti obecné, dílčí i konkrétní cíle, aby nedocházelo k bezúčelnému jednání.

### 3.2 Metody dramatické výchovy

- 1) Dramatická výchova je metodou sama o sobě – dá se jí využívat při výuce různých vyučovacích předmětů; jedná se o využití metod při výuce jednotlivých předmětů
- 2) Obecné (hlavní) metody dramatické výchovy:
  - Hra, cvičení
  - Hra v roli
  - Dramatická hra
  - Dramatizace (metoda divadla)
  - Strukturované drama (modelování a řešení konfliktů)
- 3) Dílčí metody (postupy) v rámci obecné metody (například v rámci *hry v roli*)
- 4) Konkrétní metody (postupy) učitele nebo žáka konkrétní činnosti

(Musil, 2006)

Jedna z nejpřínosnějších metod pro děti v mateřské škole je „Hra v roli“; dítě v rámci hry přijímá roli jiného člověka a prožívá si tak různé pohledy na určité téma, což mu pomáhá k pochopení a respektování druhých.

### 3.2.1 Charakteristické znaky metod dramatické výchovy

**Aktivita** - předpokládá se, že dítě není jen pasivním příjemcem, ale že do činnosti vnáší vlastní názory a nápady, je nositelem posunu a pohybu, zúročuje vlastní zkušenosti a znalosti

**Jednání** - jedná s vědomím cíle, při jednání uplatňuje vlastní názory a zájmy, konfrontuje je s názory a zájmy ostatních

**Pravidla** - každá metoda má jasně stanovená pravidla, která vymezují prostor aktivity a určují role účastníků, měla by být dodržována, respektována, mohou být pozměňována, pouze ale za souhlasu všech zúčastněných, měla by být jasně vyřčena a dítě by mělo mít dostatek času na jejich zažití, případně se s nimi seznamovat postupně

**Svoboda** - jednání ve hře by mělo být svobodné s ohledem na přijatá pravidla, každý má nárok svobodně vyjádřit své názory a myšlenky, nikdo by za ně neměl být trestán, napomínán ani zesměšňován, ke změně názorů může účastník dospět sám vlastním rozhodnutím, změna mu nemůže být přikázána

**Fikce** - u většiny metod dramatické výchovy platí zásada hry „jako,“ která umožňuje vstoupit do jiného světa, prožívat jiné životy, vyzkoušet si jiné pohledy na problém, než je pohled vlastní

**Napětí** - ne všechny metody dramatické výchovy v sobě nesou prvek napětí, většinou je však v možnostech učitelky vytvořit napětí vhodnou motivací - prvkem tajemství, očekávání, otázkou

**Prožitek** - díky jemu dítě dospěje k určitému poznání, zkušenosti, prožitku, který je počátkem vnitřní myšlenkové, názorové a postojevé aktivity.

(Svobodová, Švejdová, 1998)



### **3.3 Zásady dramatické výchovy z pohledu využití v mateřské škole**

Základní metodou dramatické výchovy v mateřské škole by měla být hra. Optimální by bylo, kdyby děti vnímaly všechny metody a techniky dramatické výchovy jako hru.

Při činnostech dramatické výchovy by učitelka měla:

- vytvořit ve skupině klidnou, bezpečnou atmosféru plnou důvěry a partnerství
- začínat od toho, co děti už znají a vybírat témata, která děti baví
- střídat činnosti spontánní s řízenými a vyvažovat je
- stanovit dětem hranici mezi realitou a fikcí
- počítat i s možnými neúspěchy
- umět děti vhodně motivovat
- být schopná improvizovat

Dále se doporučuje, aby se v oblasti dramatické výchovy pedagogové neustále dál rozvíjeli - hledali nové inspirace, ať už v běžném životě nebo na různých seminářích a spolupracovali se svým kolegou ve třídě při tvorbě nových činností.

## **4. Strukturované drama**

### **4.1 Vymezení pojmu**

Strukturované drama je jednou z metod dramatické výchovy, která tak jako ostatní směry v dramatické výchově vychází z divadelních, pedagogických, psychologických a sociologických kořenů.

Tato oblast dramatické výchovy vznikla ve Velké Británii pod názvem „drama“. K nám byla tato metoda přivezena v roce 1989 britským lektorem Jonathanem Neelandsem a později vznikl i český název „strukturované drama“ podle názvu Neelandsova díla „Strukturování dramatické práce“.

Strukturované drama využívá divadelních technik, které napomáhají k podnícení zájmu, k tvorbě napětí a „vžití se do role.“

### **4.2 Přínosy a cíle strukturovaného dramatu**

Strukturované drama je ve své podstatě způsob učení založený na prožitkové metodě. Jedná se o prožití různých modelových situací, při kterých si jedinci nebo skupina přes tento osobní zážitek a své jednání osvojují tvořivé myšlení, které jim pomáhá k pochopení sama sebe, druhých a světa kolem.

Strukturované drama u dětí rozvíjí respekt k druhým lidem a jejich názorům, učí děti spolupráci, verbální i neverbální komunikaci, naslouchání, rozvíjí empatii, schopnost řešení problémů, schopnost domluvit se.

### **4.3 Průběh strukturovaného dramatu**

„Na strukturování se musí učitel předem připravit. Pomoci mu může známá Aristotelova křivka (expozice, kolize, krize, peripetie, katastrofa), přičemž peripetie bývá často vynechána. Učitel má toto při strukturování řešeného problému stále na mysli, aby se struktura vyvíjela a netočila se stále dokola.

Učitel musí vědět, kam celá struktura vede. Musí znát začátek i konec a předpokládat průběh. Pouze náplň jednotlivých částí závisí na žácích. Žáci naplňují strukturu jednáním, skutkem, akcí, činem. To je hlavní podstata výuky žáka strukturovaným dramatem.“ (Musil, 2006)

Osnova dramatu je dána podkladovým příběhem a jeho následností. Nikdy není jasné, jak bude připravená struktura naplněna. To závisí zejména na skupině – věku, nápaditosti, jednání a rozhodování jejích členů.

Na počátku učitel skupinu vhodně motivuje. Do strukturovaného dramatu přináší i další prvky, které souvisí s podkladovým příběhem a mohou drama obohatit, např. různé pracovní, výtvarné, hudební činnosti.

„Důležité je, aby struktura dramatu byla vystavěna tak, že si účastníci ponесou důsledky za svá rozhodnutí, a to ať příjemné nebo nepříjemné, a to jak přímo v průběhu dramatu, tak v sobě, po jeho skončení. V životě je třeba neustále rozhodovat (se pro něco, i o něčem), ale bohužel současný systém školství žáky na tuto skutečnost vůbec nepřipravuje, přestože je schopnost efektivního rozhodování pokládána všeobecně za předpoklad úspěšné životní cesty.“ (Svobodová, str. 121, in Kotátková 1998)

#### **4.4 Strukturované drama v předškolním věku**

U předškolních dětí je nutné vycházet z jejich individuálních a věkových zvláštností a charakteristických znaků dětské skupiny. Zaměřit se a vycházet z toho, co je dětem blízké, co mají rády, co znají a v čem se alespoň částečně orientují.

Ve strukturovaném dramatu jde o postupné otevírání, prozkoumávání a hlubší poznání jednotlivých úseků, dějů, situací, postav a jejich vlastností v příběhu. Nesmí se zapomínat na podmínku, že tyto aktivity by neměly ztratit základní znaky hry.

##### **4.4.1 Klasická pohádka jako námět**

Vhodným námětem pro strukturované drama je pohádka. Zvláště klasická, která svou jasnou fabulací, jasnou polarizací dobra a zla a pochopitelnými zápletkami pomáhá dítěti, pro něj nesrozumitelný svět, převádět ve srozumitelný obraz a vnáší tak do jeho světa řád.

Klasické pohádky povzbuzují a stimulují dětskou zvědavost, podněcují představivost, napomáhají v rozvoji inteligence, pomáhají vnášet klid do emocionálně vypjatých situací, díky srozumitelnosti obrazů umožňují, aby si děti postupně uvědomovaly různé problémy a přitom se poučily o možnostech řešení a jeho případných důsledcích, poskytují dítěti informace o lidských hodnotách a jejich významech. (Černoušek, 1990)

## **Praktická část**

# 1. Cíl

Cílem práce je ověření teoretických poznatků a vytvoření návrhu řešení aplikovatelného v praxi. Analýzou pohádky se práce zaměřuje na výchovné hodnoty klasických pohádek.

Praktickým výstupem je návrh týdenního bloku zaměřeného na jednu vybranou metodu dramatické výchovy – strukturované drama. Námětem se stala klasická pohádka Perníková chaloupka.

Práce popisuje možnosti využití strukturovaného dramatu, zdůrazňuje význam dramatické výchovy na celkový vývoj jedince a popisuje tento význam v naplněných cílech bloku.

Výzkumné šetření je provedeno a zpracováno na základě přímého pozorování.

## 2. Popis výzkumného vzorku

### 2.1 Charakteristika mateřské školy

Pro realizaci výzkumného šetření jsem si vybrala Mateřskou školu Zeyerova v Českých Budějovicích, kde jsem vykonávala svou pedagogickou praxi.

Mateřská škola se nachází v klidné části města v Havlíčkově kolonii. Areál, obklopený rozsáhlou zahradou se vzrostlými stromy, tvoří tři pavilony propojené spojovací chodbou.

Mateřská škola je v provozu od roku 1972. Od roku 1996 je škola právním subjektem a v roce 2001 se její součástí stala dvoutrídni mateřská škola Kuplířova.

Celodenní působení je realizováno v pěkně vybavených třídách s hernou, hygienickým příslušenstvím, kuchyňkou a šatnou. Škola nabízí dětem řadu doplňkových aktivit, například balet, hru na zobcovou flétnu, výtvarný a keramický kroužek a další.

Děti mají zajištěn pravidelný denní řád, který je flexibilní a umožňuje organizaci činností dětí v průběhu dne přizpůsobit potřebám a aktuální situaci. Zaměstnanci vytvářejí dětem takové podmínky a prostředí, aby se cítily spokojeně, bezpečně a jistě.

Má práce probíhala ve třídě Ježků, kde je zapsáno dvacet osm dětí – sedmnáct chlapců a jedenáct děvčat. Děti jsou ve věku od čtyř do pěti let, dvě děti jsou předškolního věku. Jedenáct dětí přišlo do mateřské školy poprvé, a proto jim je umožněno v rámci adaptačního období více prostoru pro sžití s prostředím a novými

kamarády, v souladu s jejich individuálními potřebami. Chlapci velice rádi staví stavebnice a dráhy na auta, dívky mají rády hry v kuchyňce a s domečky. Celkově děti milují pohybové hry a hudební činnosti, ke kterým je velmi mile vede paní učitelka, která denně s dětmi zpívá a hraje jim na klavír.

## 2.2 Analýza pohádky

Pro svou práci jsem si vybrala klasickou pohádku Perníková chaloupka, která má několik zjevných i skrytých významových rovin.

Pohádka poukazuje na pozitivní hodnoty sourozeneckého přátelství a na význam vzájemné solidarity, která vznikne situací, do které jsou hrdinové uvrženi. Ve srozumitelných symbolech vypráví o dvou domovech, lépe řečeno o dvou protikladných aspektech jednoho domova.

Pohádka začíná realisticky: děti z chudé chaloupky dřevorubce neuposlechnou svého otce a ztratí se v lese. Les pro předškolní dítě představuje velmi magické místo, a to hlavně v noci, kdy ve tmě stoupá pohotovost smyslů a to, co se ve dne jevílo jako bezvýznamné, nabývá postřehnutelných rozdílů.

Domov jako takový je v pohádce rozdělen na původní rodinu a na druhý - fantazijní domov s rychlým nenáročným uspokojováním potřeb, skrývající však nebezpečí.

Děti v lese naleznou chaloupku z perníku, která znamená domov, který překypuje jídlem. Nemůže být výmluvnější protiklad v pohádkovém dění než domeček, kde není co vzít do úst a domeček, který je postaven z dobrot, upokojující věčný dětský hlad. V pohádce je tímto konfrontován nadbytek s nedostatkem a příběh moudře ukazuje, že žít v přebytku je stejně nebezpečné a duševně narušující jako žít v nedostatku.

Pohádka poukazuje nejen na nebezpečí, vyplývající z nebezpečného ulpívání na pasivních sklonech hrdinů, ale je také návodem, jak rozvíjet hodnotná mezilidská pouta. Tak jak to v pohádkách má být, i tento příběh končí k realitě probuzenými sourozenci, tedy vítězstvím dobra. Děti nezištně spolupracují na své záchraně a tím se utuží jejich sourozenecké pouto, které dosáhne mimořádně pozitivních kvalit. Dětskému posluchači se jasně dává najevo, že ve svém životě se může spolehnout na vznikající vrstevnická pouta, na porozumění a pomoc kamarádů i kamarádek. Pohádka ukazuje, že problémy a různé obtíže se lépe řeší v kolektivu, ve vzájemné spolupráci. Posluchači zjistí, že

lehce nabyté věci se také mohou rychle ztratit a že být nezávislým přináší také řadu výhod, jako to, že dokáží udělat spoustu věcí i bez pomoci dospělých.

### **3. Realizace vybrané metody a výzkumné šetření**

Prvním krokem realizace bylo stanovení cílů a výběr výchovně významových částí pohádky a jejich rozepsání do činností strukturovaného dramatu v týdenním bloku.

Musím poukázat na skutečnost, že s těmito čtyř až pětiletými dětmi nešlo o strukturované drama v pravém slova smyslu, nazvala bych to spíše jednoduchým strukturovaným celkem.

Vzhledem k věkové kategorii ve třídě jsem do celku zařadila hodně pohybových aktivit a mých vlastních dramatických projevů, abych děti vhodně motivovala a pomohla jim „vžít“ se do situace.

#### **3.1 Popis týdenního bloku**

##### **3.1.1 Charakteristika bloku a jeho cíle**

Prostřednictvím pohádkového příběhu a metod dramatické výchovy podněcovat představivost, rozvíjet fantazii a řeč dítěte, vyjadřování a pocíťování radosti z vlastní tvůrčí činnosti.

Pomoci dětem získat schopnosti vcítit se, nahlížet na problémy, zkoumat možnosti řešení, rozvíjet rozhodování a jednání v běžných i méně běžných životních situacích.

Umožnit dítěti prožitek, podporovat jeho sebedůvěru a osobité myšlení. Rozvíjet vyjadřování své představivosti řečí i tvořivým jednáním.

**časová dotace:** pět dní

**cíle:**

- uvědomovat si důležitost blízkosti druhého člověka – vzájemná pomoc, pocit přátelství, bezpečí, úcta, respekt, spolupráce
- vžít se do pocitů druhého, uvědomění si dopadů svého chování
- uvědomovat si možnosti hrozícího nebezpečí ze strany cizích lidí - při setkání s neznámými lidmi se chovat obezřetně

- učit se samostatnosti v rozhodování a při řešení problémů a nést zodpovědnost za své činy

### **Organizace:**

V týdnu před zahájením jsem dětem před spaním pustila na gramofonové desce pohádku Perníková chaloupka (Supraphon, Pohádky pro nejmenší, podle starých pramenů zpracoval Josef Svoboda, vypravěč – Karel Heger, 00:07:09)

Nejvíce jsem chtěla poukázat na význam přátelství a na jeho pozitivní hodnoty, dále pak na nebezpečí a zlo, které na nás může číhat. Proto jsem si vybrala jako dvě hlavní témata Ztracení se v lese a Čarodějnicí. Tato dvě témata jsem doplnila prosociálními hrami a aktivitami ve dvojicích, které mohou napomoci uvědomění si důležitosti druhého člověka; dále pak doplňkovými pohybovými, hudebními, výtvarnými a pracovními aktivitami.

Veškeré aktivity probíhaly v mateřské škole, ve třídě v dopoledních hodinách.

Má praxe probíhala právě v týdnu, kdy do mateřské školy přijelo divadlo pro děti. Jelikož na programu byla pohádku Perníková chaloupka, nemusela jsem program měnit a divadlo jsem začlenila do připravovaného bloku.

### **Pomůcky:**

dětský stan Perníková chaloupka, dřevěná stavebnice „les“, dřevěné kulisy lesa, padák, čtvrtky, papíry, výtvarné pomůcky, míčky, polštářky, šátek, hůl

### **Podmínky:**

Paní učitelka mi velmi pomáhala při různých větších manipulacích ve třídě. Přinášela různé nápady a pomůcky a stala se mou oporou.

### **Metody:**

hry – pohybové, relaxační, smyslové, osobnostní, sociální,  
hra v roli, učitel v roli  
hromadná improvizace, narativní pantomima



### 3.1.2 Myšlenková mapa



### 3.1.3 Průběh činností

#### 1. den **Seznámení s pohádkou**

##### *Plán:*

- seznámit děti blíže s pohádkou – převyprávění s důrazem na situace, na které se budeme v týdnu zaměřovat
- stanovení pravidel
- hry ve dvojicích – uvědomění si, proč je důležité mít kamaráda, následná reflexe v diskusním kruhu

##### *Realizace:*

Na papír formátu A3 jsem postupně kreslila před dětmi drobné detaily z pohádky - ptáčky, stromy, atd. Položila jsem jim otázku: „Co to kreslím“? Když děti uhodly, nechala jsem je obrázek vybarvit barvami, kterými chtěly. (Obr. č. 3 a 4)

S pomocí dětí jsme znovu převyprávěli pohádku. Ve vyprávění jsem zdůraznila části, na které jsem se později chtěla zaměřovat. Abych děti co nejvíce zaujala, propojila jsem vyprávění s pohybovými aktivitami – děti měly při slově Jeníček poskakovat a při slově Mařenka tleskat.

Při části pohádky, kde se mluví o lese, jsme si stanovili pravidla: „Jsme v lese“ – v lese se nekřičí a „Kouzelný pohádkový zvoneček“ – při zacinkání „štronzo“.

Následovala aktivita „Jeníček a Mařenka sbírali jahody a borůvky“ – sbírání kuliček dvou barev jen jednou rukou; každé dítě samo; ve dvojicích; rozdělování podle barev. Reflexe v diskusním kruhu – kdy nám to šlo lépe – ve dvojicích nebo samotným, je dobré mít kamaráda, proč?

Písnička Perníková chaloupka

#### 2. den **Černý les**

##### *Plán:*

- narativní pantomima běžných denních činností
- pohybové činnosti – cesta lesem
- navození a prožití si pocitů ztracení se v temném lese, uvědomění si důležitosti přítomnosti druhého člověka

##### *Realizace:*

Postavili jsme s dětmi perníkovou chaloupku, ve které si mohly hrát celý týden, děti kolem stavěly les ze stavebnice a kulis lesa. (Obr. č. 1)

Ráno Jeníčka a Mařenky – improvizovaně jsem dětem vyprávěla, co všechno ráno Jeníček a Mařenka, když se vzbudili, dělali, děti narativní pantomimou předváděly činnosti podle příběhu, stále platilo pravidlo - při slově Jeníček poskakujeme, při slově Mařenka tleskáme.

Na postavené překážkové dráze z kulis lesa jsme měli rozcvičku „cesta lesem“. Podle vzoru pohádky jsme byli stejně jako Jeníček a Mařenka „unaveni a usnuli jsme v měkkém voňavém mechu“. Mezitím jsem zatáhla všechny žaluzie a zhasla světla. Byla noc a my nemohli najít cestu zpět. Volali jsme na tatínka, nejdříve jen šeptem a pak úplně nahlas.

Pro navození silnějších pocitů strachu ze tmy a stísněnosti, kterou v nás tma vyvolává, jsem děti zavolala všechny k sobě a překryla jsem nás padákem. Nad hlavou jsem měla otvor padáku jako světýlko, které viděl i Jeníček ze stromu. Ptala jsem se děti, co můžeme dělat, abychom se nebáli. Děti vymyslely, že se můžeme pohládit, obejmout a říci „neboj se“. A tak jsme to všechno udělali. Pak jsem nás odkryla a následovala reflexe v kruhu – jak jsme se cílili, jaké by to bylo, kdybychom byli sami a že je dobré mít kamaráda. Padák děti velmi zaujal a tak jsme pokračovali ve hře s ním.

### 3. den **Divadlo a perníčky**

*Plán:*

- upéct si vlastní perníčky
- shlédnutí divadelního představení Perníková chaloupka, srovnání

*Realizace:*

Tento den přijelo do školky divadlo se svojí pohádkou Perníková chaloupka. Proto jsme měli ráno také méně času na vlastní aktivity. Rozhodla jsem se, že tento den si ve školce upečeme vlastní perníčky. Říkala jsem si, že jim tato činnost udělá radost, protože při volných hrách si často hrály s chaloupkou a představovaly si, jak jedí perníček. (Obr. č. 5 a 6)

Doma jsem si připravila těsto a ve školce si ho každý, kdo chtěl, zkusil vyválet a každý si vykrojil, kolik perníčků chtěl. Paní kuchařky nám je pak upekly.

Poté jsme se šli podívat na divadlo, o kterém jsme si poté povídali, co se dětem líbilo a proč, co je zaujalo, co se jim nelíbilo, apod. Velmi se líbila čarodějnice a její lopata na kolečkách.

Ptala jsem se dětí, co se jim líbí nejvíce, zda když jim pohádku pustím na magnetofonu, když jí čteme, divadlo o pohádce nebo když si jí hrajeme spolu. Největší ohlasy byly na vlastní hru.

Pracovní listy s náměty chaloupky. (Obr. č. 2)

#### 4. den **Čarodějnice**

*Plán:*

- zopakování aktivit předešlých dní – uvědomění si důležitosti druhého člověka, prosociální činnosti, aktivity ve dvojicích
- hra v roli – učitel v roli – uvědomění si nebezpečí

*Realizace:*

Nejprve jsme si říkali, že v lese, kde žil Jeníček s Mařenkou, bylo spoustu zvířat. Proto jsme si zahráli na veverky, což byla hra založená na principu hry molekuly. Během krátké básně děti pobíhaly po prostoru a poté se měly rozdělit do skupinek podle čísla, které jsem jim sdělila. Na konci hry jsem je nechala ve dvojicích a realizovali jsme další část, ve které jsme si zopakovali předešlé dny – šli jsme ve dvojicích jako Jeníček a Mařenka lesem a vymýšleli jsme hry, které můžou děti hrát, když mají ve dvojici kamaráda a co by sami určitě nezvládly.

Poté jsme si zopakovali, jak se můžeme utěšit, když máme strach, při aktivitě, když se Jeníček a Mařenka probudili sami v tmavém lese.

Dětem jsem řekla, že jsem přivedla návštěvu. Oblékla jsem si za dveřmi šátek a vzala si hůl. Přišla jsem shrbená a skuhravým hlasem na děti mile promlouvala. Ptala se jich, zda by se mnou šly a ty, které chtěly, jsem převáděla na druhou stranu místnosti. Když už tam seděly všechny, řekla jsem jim hlasem už zlým, že už je mám a že je tu zamknu. Prožitek byl velmi silný, některé děti se i rozbřečely. Rychle jsem proto sundala šátek a odložila hůl a reflektovala s dětmi předešlou scénku. Povídali jsme si o tom, zda je možné poznat zlého člověka na první pohled a co by se nám všechno mohlo zlého přihodit.

Pak jsem si zahráli hru „Loupeme perníčky“. Já byla zlá čarodějnice a spala jsem v rohu místnosti hlavou ke zdi, kolem mě byly perníčky a děti se je snažili vzít, když jsem se otočila, musely být v poloze „štronzo“, abych je nechytla. Tuto část jsem zůstala v roli čarodějnice a humornými scénkami jsem se snažila předešlou emočně vypjatou scénu „odlehčit“.

Další hra byla prosociálního typu, kdy jsem jako čarodějnice děti chytala a ony se musely pohlazením osvobodit. (viz. příloha č. 2 – DVD)

Písnička Ničeho se nebojíme.

## 5. den **Šťastný návrat domů**

*Plán:*

- diskusní kruh – reflektování předešlého dne, jak ne/poznám zlého člověka, co dělat, když mě někdo cizí někam láká,
- hra v roli - jak se asi cítili rodiče Jeníčka a Mařenky
- výtvarné činnosti s tematikou pohádky
- prosociální hry s tematikou domečku

*Realizace:*

V diskusním kruhu jsme refleктоvali předešlý den a Čarodějnici. Hovořili jsme dále na téma, jak zlý člověk nemusí být poznat na první pohled, co můžeme dělat, když nás někdo cizí osloví a láká nás někam. Vrátili jsme se zpět do naší pohádky a řekli si, jak to bylo s čarodějnicí a jak děti utíkaly rovnou domů. Poté jsme hráli prosociální hry s tematikou domečků.

Řekla jsem dětem, že si zahrajeme hru na rodiče Jeníčka a Mařenky. Rozdělili jsme se do dvojic. Plakali jsme, jak mohla asi plakat maminka a utěšovali jsme se, jak asi tatínek utěšoval maminku. A pak jsme se radovali, jak se rodiče asi mohli radovat, když se jim děti vrátily. V kruhu jsme udělali reflexi, jaké to bylo a jak jsme se cítili.

Každý mohl nakreslit nebo namalovat to, co se mu v pohádce nejvíc líbilo a z výkresů jsme poté vytvořili výstavku pro rodiče. (Obr. č. 7 a 8)

## 4. Zhodnocení

Co téma dětem přineslo, co je zaujalo, co se podařilo?

- Děti dokázaly záměrně pozorovat a vyprávět pohádku O perníkové chaloupce.
- Tvořivě přistupovaly k řešení problému – nabízely možnosti řešení, vymýšlely postupy.
- Vyzkoušely si, jaké to je se ztratit, prožily si pocity rodičů a jejich strach o děti.
- Naučily se rozeznat dobro a zlo, prožily si vlastní strach a uvědomily si následky svého chování.
- Uvědomily si, že přátelé jsou pro náš život velmi důležití. Upevnila se jejich přátelská pouta.
- Porovnály si zprostředkovanou pohádku (kniha, gramofon, divadlo) a vlastní prožitek při hře. Uvědomily si, že vlastní prožitek je zábavnější, než ten zprostředkovaný.

Mně se potvrdilo poznání, že pohádka působí na děti předškolního věku ze všech druhů literatury nejsilněji. Pohádkové příběhy jsou, pro svou jednoduchou stavbu, odlišení dobra a zla a vítězství dobra, pro děti velmi blízké. Probouzí v nich cit pro spravedlnost, pomáhá jim rozlišovat mezi dobrem a zlem a posiluje jejich hodnotový systém. Pohádka obohacuje svět dětí, rozvíjí fantazii, dává prostor pro hru.

Myslím, že prosociální činnosti, kdy si můžeme uvědomit význam přátelství, naučit se respektu, toleranci a empatii, patří mezi nejdůležitější činnosti, které jsou nejvýznamnější právě v předškolním období, kdy se osobnost člověka teprve vyvíjí. Řekla bych, že právě dramatická výchova je nejvýhodnějším prostředkem k naplňování těchto kompetencí.

## Závěr

V této bakalářské práci jsme zmapovali dopady mediálních vlivů, poukázali na možná rizika z toho plynoucí a zároveň ukázali možnosti, jak tyto vlivy a rizika minimalizovat. Jednou z cest je využití mediální a dramatické výchovy v edukačním procesu – a to již od předškolního vzdělávání.

V praktické části jsme podrobně popsali přípravu a realizaci dramatického zpracování klasické pohádky Perníková chaloupka, což by mohlo být vodítkem i pro další obdobné činnosti pedagogů v MŠ. Realizace týdenního bloku proběhla podle našich představ. Děti činnosti velmi bavily a všechny stanovené cíle byly naplněny.

Z výše uvedeného vyplývá, že využití dramatické výchovy je silným edukačním nástrojem a doporučovali bychom ho využívat v hojnější míře.

## Seznam použité literatury

1. Blažek, B. *Tváří v tvář obrazovce*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995.
2. Blažek, B. *Venkov, města, média*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1998.
3. Černoušek, M. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990.
4. Helus, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004.
5. Klimeš, L. *Slovník cizích slov*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983.
6. Kolektiv autorů. *Malá československá encyklopedie*. Praha: Academia, 1986.
7. Kolektiv autorů. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2004.
8. Kořátková, S. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998.
9. Kunczik, M. *Základy masové komunikace*. Praha: Karolinum, 1995.
10. McLuhan, H. M. *Člověk, média a elektronická kultura*. Brno: Jutá, 2000.
11. McQuail, D. *Úvod do teorie masové komunikace*. Praha: Portál, 1999.
12. Musil, J. *Elektronická média v informační společnosti*. Praha: Votobia, 2003.
13. Musil, R. *Dramatická výchova*. Teoretický text doplňující přednášky, 2006.
14. ŘÍČAN, P., PITHAROVÁ, D. *Krotíme obrazovku – jak vést děti k rozumnému užívání médií*. Praha: Portál, 1995.
15. Svobodová, E. *Obsah a formy předškolního vzdělávání*. JČU, 2007.
16. Svobodová, E., Švejdová, H. *Teorie a praxe dramatické výchovy*. Informatorium, 1998.
17. Švejda, G. Text doplňující přednášky z mediální pedagogiky, 2008.
18. Valenta, J. *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik*. Praha: ISV nakladatelství, 1999.



## **Přílohy**

**Příloha č. 1** - Fotografie z výzkumného šetření – ukázka činností dětí.

**Příloha č. 2** - DVD – Videozáznam z výzkumného šetření v mateřské škole.



**Obr. č. 1**  
Třída s perníkovou chaloupkou při volné hře



**Obr. č. 2**  
Pracovní listy „Cesta do chaloupky“.



**Obr. č. 3** Společné malování



**Obr. č. 4** Společné dílo



Obr. č. 5 Pečeme perníčky



Obr. č. 6 Perníčky



Obr. č. 7 Výkresy



Obr. č. 8 Výstavka chaloupek