



mpc
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť/Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Dramatická výchova v predprimárnom vzdelávaní

Stanislava Pekarová

2014

Meno autora: Mgr. Stanislava Pekarová

Názov publikácie: Dramatická výchova v predprimárnom vzdelávaní

Recenzenti: PaedDr. Dana Kollárová, PhD.
doc. PaedDr. Barbora Kováčová, PhD.

Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum

Rok vydania: 2014

ISBN: 978-80-8052-884-3

Obsah

Úvod.....	4
1 Predprimárne vzdelávanie	5
1.1 Dieťa predškolského veku	7
1.2 Kompetencie absolventa predprimárneho vzdelávania	10
2 Dramatická výchova a predprimárna edukácia	12
2.1 Charakteristika dramatickej výchovy.....	12
2.2 Vplyv dramatickej výchovy na dieťa v predprimárnej edukácii.....	15
2.3 Metódy a techniky dramatickej výchovy	17
3 Návrhy edukačných aktivít s akcentom na dramatickú výchovu	25
3.1 Edukačná aktivita: Medovníkový domček a zvieratká	25
3.2 Edukačná aktivita: Nepochybujúci Kiko	27
3.3 Edukačná aktivita: Vianoce	32
3.4 Edukačná aktivita: Pravidlá triedy	39
Záver.....	42
Zoznam bibliografických odkazov.....	43
Prílohy.....	46

Úvod

Dieťa je najväčším darom, ktorý spoločnosť má a potrebuje. Avšak o každý dar je nutné starať sa, aby vynikla jeho cena a krása. Dieťa od narodenia potrebuje našu starostlivosť, lásku, pochopenie a vedenie. Výchovou sa snažíme o to, aby z neho vyrástla múdra, šľachetná osobnosť, ktorá sa v spoločnosti bude vedieť uplatniť. Na rozvoj dieťaťa vplýva rodina, prostredie, ktoré ho obklopuje, ľudia a škola. Prvou školou (inštitúciou) pre dieťa je materská škola, v ktorej sa učitelia usilujú vplývať na celkovú jeho osobnosť. Hľadajú správne cesty, ako doceliť adekvátny výsledok vo výchove.

Táto práca je venovaná učiteľom v predprimárnom vzdelávaní. Bližšie im predstavuje vek dieťaťa v období, keď navštevuje materskú školu. Charakterizuje predprimárnu edukáciu a ponúka návod, ako s deťmi pracovať prostredníctvom dramatickej výchovy. Predkladá charakteristiku dramatickej výchovy, jej vplyv na dieťa, objasňuje jej vhodnosť využitia v edukačnom procese.

Práca je rozdelená na tri kapitoly. Prvá kapitola sa venuje teoretickému vymedzeniu pojmov, ako je predprimárne vzdelávanie, dieťa v predprimárnej edukácii a jeho kompetencie. Druhá rozoberá problematiku dramatickej výchovy, rieši jej podstatu, vplyv na dieťa a jej metódy. Tretia je praktická, v ktorej sú uvedené niektoré návrhy na realizáciu edukačných aktivít s využitím dramatickej výchovy. Konkrétne aktivity môže pedagóg využiť vo výučbe ako viazaný celok alebo aplikuje len jednu jej časť. Aktivity byť len motiváciou, ako naplánovať edukáciu s akcentom na dramatickú výchovu, ktorá aktivizuje dieťa do tvorivej činnosti, čím je otvorené prijímať dlhodobé poznatky a skúsenosti.

Brain Way (In Svobodová, Švejdomá, 2011) povedal, že „dieťaťu môžeme vysvetliť dvoma spôsobmi, čo je to slepec. Povieme mu, že slepý človek je ten, ktorý nevidí, alebo mu povieme, zatvor si oči a pokús sa nájsť cestu von z tejto miestnosti. Ten druhý spôsob sa volá dramatická výchova“.

Dúfame, že pedagógom v predprimárnej edukácii táto práca pomôže, že bude dobrou pomôckou pre ich ďalšiu tvorivú prácu, ktorá je najväčšou podmienkou výučby, ako aj dramatizácie.

1 Predprimárne vzdelávanie

V období detstva dochádza k primárnym zmenám vo vývine dieťaťa, pričom k najintenzívnejším dochádza práve v predškolskom veku. Opravilová (2001) zastáva názor, že dieťa sa za prvé štyri roky svojho života naučí viac ako za hociktoré iné štvorročné obdobie. Už v ranom veku sa vytvárajú základy psychickej štruktúry jednotlivca, rozvíjajú sa fyzické predpoklady a sociálne postoje dieťaťa.

Podľa Kosovej a Kasáčovej (2007, s. 131) predškolská edukácia je ucelený výchovný proces v rodine a mimo nej od narodenia dieťaťa do začiatku školskej dochádzky, ak je toto výchovné pôsobenie inštitucionalizované, označujeme ho podľa medzinárodnej klasifikácie ISCED názvom „predprimárne vzdelávanie“.

Zmyslom predprimárneho vzdelávania je zaistiť popri rodinnej výchove zdravé, plnohodnotné, rozvíjajúce sa detstvo pre každé dieťa. Podnecovať celkový rozvoj jeho osobnosti, ponúknuť dieťaťu sociálnu skúsenosť, oboznamovať ho so životom v spoločnosti, naučiť ho v nej žiť spoločne s inými ľuďmi, pripraviť ho na vstup do základnej školy, vybaviť ho základnými kompetenciami pre celoživotné vzdelávanie.

Predprimárne vzdelávanie je realizované v materských školách a špeciálnych materských školách, ktoré poskytujú bezpečné prostredie na hranie, kde sa môže dieťa rozvíjať, socializovať, komunikovať, učiť sa kooperácii, pravidlám, zakúsi prehru či odlúčenie. Ide o riadenú, systematickú, cieľavedomú, plánovanú a odbornú výchovu a vzdelávanie, pričom si edukácia zachováva prirodzenosť a spontánnosť. Venované je spravidla deťom od troch do šiestich rokov, tvorí ho zložitý a viacrozmerný proces, ktorý je otvorený potrebám, túžbam a záujmom detí. Vystihuje ho sloboda, neformálnosť a individualizovaný systém edukačných cieľov. (Cejpeková, 2001) Pomáha pri vzostupe dieťaťa a zušľachtovaní vlastností jeho osobnosti, teda vytvára plnohodnotného a sebarealizujúceho sa jedinca.

Materská škola ako inštitúcia, v ktorej prebieha predprimárne vzdelávanie, plní pedagogickú, preventívnu, diagnostickú, poradenskú, sociálnu, kultúrnu a multikultúrnu, kompenzačnú, integračnú, personalizačnú, kvalifikačnú a ekonomickú funkciu (Ondrušková, 2011). Poskytuje výchovu a vzdelávanie, dieťa získava prvotné informácie, poznatky, zručnosti, schopnosti, postoje, hodnoty, ktoré pozitívne ovplyvňujú gramotné správanie dieťaťa.

Predprimárne vzdelávanie je zamerané na rozvíjanie kultúrnej gramotnosti dieťaťa, na získavanie jeho kompetencií v somatomotorickej, sociálno-personálnej, komunikačnej, matematicko-logickej, prírodovednej a umeleckej oblasti.

Poskytuje odbornou-metodickou pomoc a poradenstvo rodičom dieťaťa. Vytvára prvé širšie sociálne prostredie pre dieťa, plné sociálnych interakcií, usmerňuje jeho kultúrne aktivity, koriguje a vyrovnáva rozdiely v edukačnom procese. Podporuje potreby a túžby dieťaťa vo vzťahu k ľudskej práci.

Realizuje sa na základe platnej legislatívy, ktorú určuje zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a Štátny vzdelávací program (ŠVP) ISCED 0.

Podľa § 2 školského zákona úlohou každej materskej školy je zabezpečovať cielene organizovaný a realizovaný proces výchovy a vzdelávania na rozvoj dieťaťa predškolského veku v súhre s jeho predpokladmi a túžbami, ktoré stimulujú jeho vlastnú snahu stať sa harmonickou osobnosťou.

V Štátnom vzdelávacom programe ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie nájdeme základné učivo vrátane požadovaných kompetencií na dieťa a vymedzenie cieľa predprimárneho vzdelávania: *„Hlavným cieľom predprimárneho vzdelávania je dosiahnuť optimálnu perceptuálno-motorickú, kognitívnu a citovo-sociálnu úroveň ako základ pripravenosti na školské vzdelávanie a na život v spoločnosti. Východiskom je jedinečnosť dieťaťa, aktívne učenie a začleňovanie sa do skupiny a kolektívu“* (ISCED 0, 2008, s. 5).

Edukačné ciele predprimárneho vzdelávania vedú k harmonickému rozvoju dieťaťa, podporujú jeho poznávacie schopnosti, ako aj emotívnu stránku osobnosti. Ich zámerom je rozvíjať celkovú inteligenciu, myslenie, pamäť, schopnosť riešiť problémy, učiť sa a pod. Vedú k optimálnym progresívnym zmenám vo vedomostiach, dispozíciách, zručnostiach, postojoch a hodnotách (Lipnická, Jarešová, 2008).

Doušková a Porubský (2008, s. 7) hovoria, že: *„ciele súčasnej materskej školy vychádzajú z konceptu celostného rozvoja osobnosti dieťaťa, osvojovania si kľúčových kompetencií ako nástrojov ďalšieho vzdelávania a napomáhania dieťaťa v budovaní vlastného obrazu sveta a v rozvíjaní seba samého“*.

Sú prioritou a východiskom každého procesu plánovania a realizovania predprimárnej edukácie. Vytvárajú základný článok sústavy riadenia priebehu výchovy a vzdelávania (Lipnická, Jarešová, 2008). Cieľ všeobecne smeruje k rozvoju kľúčových kompetencií, ktoré pôsobia na dieťa v procese akulturácie.

1.1 Dieťa predškolského veku

Človek vo svojom vývine prechádza mnohými fázami, ktoré na seba v určitom slede nadväzujú. Jednotlivé fázy sú charakterizované vlastnými premenami procesov a vlastností. Taktiež obsahujú predpoklady na prechod do nasledujúceho štádia vývinu (Vágnerová, 2005). Prvou fázou človeka je detstvo, ktoré – ako uvádzajú Uhrová a Mišíková (In Ondrušková, 2011) – nie je dané automaticky zrodom dieťaťa, ale vytvára sa v spoločnosti pôsobením jej kultúry, spôsobom a rázom jej života. Spoločnosť ovplyvňuje sociálny vývin dieťaťa.

Keď hovoríme o dieťati predškolského veku, máme na mysli dieťa zvyčajne od troch do šesť rokov, narastá u neho pohybová aktivita, zmyslové a citové vnímanie (Lisá, Kňourková, 1986). Ide o obdobie rýchleho fyzického rastu, telesného dozrievania, duševného a sociálneho vývinu.

Dieťa má v tomto období prvú skúsenosť s materskou školou ako so sekundárnym sociálnym prostredím. Na jeho vrodené predpoklady sa nabaľujú dôsledky výchovy a vzdelávania, a tak dieťa smeruje k budúcej vyspelej osobnosti. Formujú sa jeho osobnostné, psychomotorické, sociálne, kognitívne, učebné kompetencie, vytvára sa jeho charakter, vôľové a morálne vlastnosti.

Vývin dieťaťa v predškolskom veku sa začína prvými prejavmi sebauvedomovania, končí sa vstupom do základnej školy. Na jeho psychiku pôsobia tri oblasti, ktoré sa navzájom prelínajú a dopĺňajú. Ako uvádza Ondrušková (2011), ide o biosociálny, kognitívny a psychosociálny vývin. Biosociálny vývin je charakteristický rozvojom telesnej stránky dieťaťa, kognitívny vývin môžeme chápať ako rozvoj jeho rozumovej stránky a psychosociálny predstavuje vývin v oblasti vlastnej osobnosti dieťaťa.

Dieťa predškolského veku chápe súvislosti pomocou reálnych predmetov a vlastnej skúsenosti. Postupne sa symbolické myslenie mení na konkrétne a názorné. Dieťa viac využíva pojmy, dochádza k vzniku pojmového myslenia. Dochádza k rozvoju jeho slovnej zásoby, slová už vie zaraďovať do kategórií. Veci zovšeobecňuje podľa jednej skúsenosti alebo náhodných znakov (Šimová, Dargová, 2001). Môžeme postrehnúť aj náznaky príčinného myslenia, pri ktorom sa dieťa dožaduje pochopiť príčinu daného konania (Cejpeková, 2001). Neustále žiada od dospelého vysvetlenie neznámeho.

Spôsoby myslenia a spracovávanía myšlienok u dieťaťa predškolského veku sa podľa Ondruškovej (2011) vyznačujú niekoľkými znakmi: fenomizmom (viazanosť na realitu), egocentrizmom (skresľovanie skutočnosti z dôvodu subjektívneho pohľadu), prezentizmom (vnímanie v prítomnom čase), magičnosťou (vplyv fantázie). Pre dieťa sú lákavé texty

básničiek či riekaniek, ktoré si ľahko osvojuje. Výhodou je i to, keď v sebe zahŕňajú figúry (hry so slovom), refrén.

Zdokonaľuje sa pozornosť, ktorá sa pomaly mení z neúmyselnej, mimovoľnej a krátkodobej na úmyselnú, sústredenú pozornosť, podporovanú vôľou. Dieťa je čoraz viac koncentrované z dôvodu zrenia centrálnej CNS, postupne vie tmiť a špecifikovať reakcie na rôzne podnety (Ondrušková, 2011).

U dieťaťa v tomto veku prevláda plastická pamäť, ktorá umožňuje dieťaťu rýchle zapamätávanie, ktoré nie je stále, ale naopak, rýchlo sa vytráca. Čiže pamäť krátkodobá prevyšuje dlhodobú, mechanická logickú a spontánna zámernú. (Doušková, Porubský, 2008). Edukáciu je potrebné nasmerovať tak, aby u dieťaťa stimulovala pozornosť, vyvolala priamu skúsenosť, bola preň zážitkom. Pamäť sa v tomto období vyznačuje aj imagináciou (obraz si skôr zapamätá než slovo), citovosťou (informácie si pamätá lepšie, ak majú citový podtón), neúmyselnosťou (pamätá si len to, čo zasiahne jeho pozornosť).

S rozvojom kognitívnych spôsobilostí súvisí aj rozvoj reči dieťaťa. Zdokonaľuje sa po stránke obsahovej i formálnej. Vývin ovplyvňujú aktivity dieťaťa a kontakt s okolím. Narastá slovná zásoba, zlepšuje sa výslovnosť, komunikácia, používanie a ohýbanie slov. V predškolskom veku môžeme zaznamenať takzvanú egocentrickú reč, ktorá nemá adresáta, ale je určená pre dané dieťa, pre svoje ja (Ondrušková, 2011). Vzťahuje sa na vzostup osobnosti dieťaťa, porozumenie sveta a vývin vôle.

Vôľa je v tomto období kolísavá, vyžaduje si blízkosť cieľov, ktoré chceme dosiahnuť, taktiež potrebuje, aby dieťa bolo aktívne a uspokojovali sa jeho potreby a záujmy.

Dieťa sa hrá so slovami, komunikuje s prostredím, rozoznáva jednotlivé hlásky v slovách. Jeho vety sú už viac slovné s adekvátnym použitím predložiek (Doušková, Porubský, 2008). Rečový prejav dieťa využíva ako komunikatívny, dorozumievací, vyjadrovací a informatívny prostriedok, nástroj sociálneho začlenenia sa do spoločnosti.

Predstavivosť a fantázia u dieťaťa predškolského veku zohráva dôležitú úlohu, hlavne pri zachovávaní rovnováhy medzi citmi a rozumom. Dochádza v nej skôr k asimilácii, pri ktorej dieťa využíva fantáziu, keď si nevie vysvetliť danú skutočnosť (Ondrušková, 2011). Používa aj detské klamstvá, ktorými si vyplňuje medzery v pamäti a v porozumení. Ide o konfabuláciu (Šimová, Dargová, 2001). Taktiež dieťa často personifikuje neživé veci a zvieratá, hovoríme o antropomorfizme.

Dochádza k zamieňaniu skutočnosti s vymyslenými predstavami. Charakteristický je i proces decentrácie, kde si subjekt zvyká, že existencia trojrozmerného, časového a príčinného sveta javov nezáleží na ňom. (Doušková, Porubský, 2008)

Detské city sa prejavujú ako dynamické aktuálne prežívanie alebo stav, nálada prebiehajúce súbežne s ostatným duševným dianím. Majú subjektívny ráz, môže ísť o vzťahy ako láska, obdiv, odpor, pohrdanie, ktoré dieťa prežíva ako zážitky. (Cejpeková, 2001)

Dieťa city spočiatku nevie tlmiť, skryť, hneď sa dostávajú na povrch. Vyznačujú sa impulzivnosťou (rýchly vznik), labilitou (nestálosť) a sugestibilitou (ľahký prenos), (Ondrušková, 2011). Sú ovplyvňované svetom, v ktorom sa dieťa nachádza. V predškolskom veku sa formujú základy mravných citov, dieťa si uvedomuje správnosť i nesprávnosť svojich činov. Pociťuje i pocit viny približne v treťom roku života, v piatom začína klamať, uvedomuje si, že jeho idey sú odlišné od ostatných (Weib, 2012). Podľa Ekonina (In Ondrušková, 2011) psychosociálny konflikt medzi vlastnou iniciatívou a pocitom viny ovplyvňuje akceptáciu pravidiel. Vznikajú počiatky svedomia, ktoré pôsobí ako regulátor správania. Úroveň emocionálneho vývinu dieťaťa závisí od prístupu k svojim pocitom, ich identifikovaniu, používaniu a regulácii.

Môžeme povedať, že v predškolskom veku sa utvára mravný profil dieťaťa, čo je spôsobené jeho vysokou vnímavosťou, prevažne jej emocionálnou stránkou, ktorú dotvára psychika dieťaťa (Nečejeová a kol., 1972).

Vnímanie predstavuje pre dieťa základnú formu poznávania všetkého, čo sa okolo neho nachádza či deje. Je závislé od úrovne zmyslových orgánov. Podľa Cejpekovej (2001) ide o ucelený zmyslovo-názorný obraz, ktorý odráža jednotlivé predmety priamo pôsobiace na zmyslové orgány. V predškolskom veku sa vyznačuje povrchnosťou, je obrysové, schematické a má citovú kvalitu (Uváčková, Valachová, Droppová, 2009). Dieťa vníma predmety ucelene, bez dôrazu na detail. Pomáha mu jeho veľká zvedavosť a vzostup zrakovej a sluchovej diferenciácie. Vnímanie priestoru je neadekvátne a nepresné, vnímanie času je na úrovni konkrétnej aktivity (Doušková, Porubský, 2008). Dieťa sa postupne cez vnímanie reálnych vecí dostáva k percepcii činností, napokon i vzťahov.

Prvým sociálnym prostredím pre dieťa je rodina, ktorá mu ponúka počiatočnú interakciu so svetom. S nástupom do materskej školy sa dostáva do nového sociálneho prostredia, v ktorom sa má naučiť žiť a spolupracovať. Postupne si osvojuje pravidlá sociálnych vzťahov, hodnôt a poriadku (Helus, 2004). Nadväzuje kontakt s okolím, spolupracuje, prispôsobuje svoje konanie so zreteľom na druhých ľudí.

1.2 Kompetencie absolventa predprimárneho vzdelávania

Ciele predprimárneho vzdelávania smerujú k dosahovaniu určitých kompetencií, ktoré by dieťa malo dosiahnuť na konci obdobia, malo by byť pripravené na vstup do primárneho vzdelávania, vedieť sa začleniť do spoločnosti, mať základy kultúrnej, čitateľskej, matematickej a prírodovednej gramotnosti (ISCED, 2008).

Súčasný ciele v predškolskej edukácii sa snažia o kognitivizáciu, emocionalizáciu, motiváciu, socializáciu, autoreguláciu a kreativizáciu dieťaťa (Ondrušková, 2011). Ide o tvorivo-humanistickú koncepciu, ktorú poznáme pod akronymom KEMSAK (Zelina, 2004). Je to vzdelávanie smerované na osobnosť dieťaťa, pričom sa rozvíjajú kognitívne, ako aj nonkognitívne zložky jeho osoby. Tento princíp výchovy a vzdelávania podporuje aj Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie, ktorý určuje profil absolventa materskej školy cez vymedzenie kompetencií.

Pojem kompetencia pochádza z latinského slova *competens*, ktoré chápeme ako súci, príslušný alebo ako spôsobilosť (Guziová, Podhájecká, 2005).

V roku 1996 Správa medzinárodnej komisie UNESCO určila štyri hlavné kompetencie, ktoré by mal človek nadobudnúť. Predstavila ich ako piliere ľudskej spoločnosti pre 21. storočie. Ide o spôsobilosť učiť sa spoznávať, učiť sa konať, učiť sa žiť spoločne a učiť sa byť (Kosová, Kasáčová, 2007). Ide o kľúčové kompetencie reprezentujúce potreby človeka i spoločnosti.

Podľa Štátneho vzdelávacieho programu ISCED 0 (2008) poznáme sedem okruhov základných kompetencií. Ide o psychomotorické, osobnostné, sociálne, komunikatívne, kognitívne, učebné a informačné kompetencie.

Psychomotorické kompetencie predstavujú schopnosti a zručnosti ovládania svojho tela vzhľadom na seba i okolie, využívania pomôcok na pohyb, orientácie v priestore. Dieťa má dosiahnuť na elementárnej úrovni používanie svojich zmyslov, identifikovanie a rozoznávanie predmetov a rôznych okolností na základe zmyslového vnímania. Malo by sa vedieť orientovať v bezprostrednom okolí a prispôbiť svoj pohyb zmenám. Má mať pozitívny vzťah k pohybu, svojmu zdraviu a zdravému životnému štýlu.

Osobnostné spôsobilosti ISCED 0 (2008) rozdeľuje na základy sebauvedomenia (uvedomovanie si vlastného ja, prejavovanie vzťahu k sebe i druhým, vyjadrovanie pocitov, hodnotenie aktuálneho citového stavu, odhadovanie svojich možností a schopností, uvedomenie dôsledkov svojho konania a správania vzhľadom na iné osoby) a na základy angažovanosti (presadzovanie sa s ohľadom na iných aj seba, obhajovanie vlastnej osoby

a iných, chorých, ľudí so zdravotným znevýhodnením, slabých, bezbranných, záujem o dianie v rodine, materskej škole a blízkom okolí).

Nadväzovanie a udržanie si sociálneho kontaktu, participácia vo vzťahu, empatické správanie k okoliu, vzájomná pomoc, kooperácia, spoluzodpovednosť, pohľad na skutočnosť i očami iných sú sociálnymi kompetenciami, ktoré sú v materskej škole prehlbované ako proces akulturácie a interiorizácie (Ondrušková, 2011). Dieťaťu sa sprístupňuje kultúrne dedičstvo, normy a hodnoty spoločnosti.

Komunikatívne kompetencie dieťaťa podľa ISCED 0 (2008) spočívajú v ovládaní viesť monológ, dialóg s ostatnými deťmi, ako aj s dospelými, aktívnom počúvaní a porozumení myšlienok, v ich vyjadrení a komunikovaní. Patrí sem i reprodukcia oznamov, rôznych textov, volenie primeraného spôsobu komunikácie s ohľadom sa okolnosť, prejavovanie predčitateľskej gramotnosti a poznania, že nie všetci ľudia sa dorozumievajú jedným jazykom. Pri ich rozvoji je potrebné zapájať dieťa do rozhovoru, nechať ho uvažovať nahlas, vyjadrovať sa verbálne, ale i neverbálne (graficky, výtvarne, hudobne, pohybovo), umožniť mu hru so slovom.

Kognitívne kompetencie delíme podľa ISCED 0 (2008) na základy riešenia problémov (orientácia v súvislostiach, riešenie elementárnych problémov samostatne, s pomocou pedagóga, uplatňovanie matematického myslenia), základy kritického myslenia (porovnávanie predmetov, javov, osôb, zdôvodňovanie, hodnotenie) a základy tvorivého myslenia (uplatnenie vlastného, neobvyklého riešenia problémov, objavenie algoritmu riešenia problémov cez pokus a omyl, podľa inštrukcií, odstraňovanie omylov).

Učebnými spôsobilosťami sú záujem o spoznávanie, pozorovanie, skúmanie a experimentovanie, aplikácia poznatkov v praxi, používanie primeraných pojmov, znakov a symbolov, primerané sústredenie sa na činnosť a iné. Do informačných zaraďujeme napr. využívanie rozmanitých zdrojov získavania a zhromažďovania informácií z časopisov, encyklopédií, médií, pomocou IKT technológií (ISCED 0, 2008).

Pedagóg by mal predstavené kompetencie u dieťaťa rozvíjať rovnomerne, každej by mal dať priestor a dostatok možností prehlbiť sa. Každá kompetencia je rovnako dôležitá, môže vzniknúť a prehlbiť sa iba pomocou činnosti, v ktorej sa i prejavuje.

2 Dramatická výchova a predprimárna edukácia

Dramatická výchova sa začala utvárať v čase reformácie pedagogiky v dvadsiatych rokoch 20. storočia v USA, keď pedagógovia žiadali zaradiť do edukácie aktivitu dieťaťa, rozvoj jeho tvorivosti. Dôraz sa kládol na sociálny rozvoj s využitím osobných skúseností dieťaťa. Za jej zakladateľku sa považuje Winifred Mary Ward (Svobodová, Švejďová, 2011).

Zastávala názor, že „*čo deti robia, je pre ne viac významné ako to, čo vidia a počujú*“ (Valenta, 2001, s. 35). Dôraz kládla na aktívnu činnosť dieťaťa.

2.1 Charakteristika dramatickej výchovy

Svobodová, Švejďová (2011) dramatickú výchovu definujú ako tvorivý proces, pri ktorom dieťa skúma a preveruje, vytvára si vlastný názor a postoj v konfrontácii s postojmi ostatných aktérov, cez svoj zážitok a svoju aktivitu.

Aj Valenta (2001) ju hodnotí ako tvorivú, vhodnú na improvizáciu a na vnútorný proces práce orientovanú formu drámy, pričom dieťa pomocou dospelého je vedené k predstavovaniu, hraniu a uvažovaniu nad skúsenosťami, ktoré sa ho bezprostredne dotýkajú. Považuje ju aj za výchovnú dramatiku.

Homolová (2001) ju tiež považuje za výchovnú dramatiku, ktorá vplýva na rozvoj osobnosti dieťaťa, jeho divadelných spôsobilostí, predovšetkým sa rozvíja jeho emocionálna stránka. Nepredstavuje ju pojmom detské divadlo a ani herecká výchova.

Dramatickú výchovu môžeme pokladať za metódu, ktorá aktivizuje dieťa. Cez ňu si obohacuje svoje poznanie a skúsenosť. Núti ho k mysleniu, formuje postoje, názory a správanie. Je preň motivujúcim elementom, ktorý stimuluje jeho pozornosť a záujem. Ponúka mu aktívnu účasť pri riešení rôznych situácií a problémov, dieťa si samo môže vyskúšať danú okolnosť.

Zážitok je základným kameňom dramatickej výchovy, jeho zrod je pri priamej skúsenosti s okolím alebo so sebou samým. Skúsenosť podnieti zmenu v správaní. Dieťa sa stáva samostatnejšie a tvorivejšie (Bekéniová, 2001). Je potrebné si uvedomiť, že vyvolané zážitky u detí sa môžu odlišovať. Majú subjektívny charakter, každé dieťa vníma a reaguje na podnety rozdielne.

Dramatická výchova predstavuje svojrázny edukačný proces. Líši sa od iných foriem vzdelávania využívaním divadelných prostriedkov a vysokou úrovňou aktivity účastníkov. Od divadla sa odlišuje tým, že v nej nie sú prítomní diváci a tiež svojím zameraním na zúčastnených na procese (Svobodová, Švejďová, 2011).

Valenta (2008) tvrdí, že dramatická výchova predstavuje systém osobnostného a sociálneho učenia, ktoré dosahujeme prostredníctvom umeleckých prostriedkov dramatizácie a divadla, pričom zachováva kreatívno-umelecké a výchovno-vzdelávacie potreby aktéra a jeho bio-psycho-sociálne požiadavky.

Je prostriedkom edukácie, ktorý rešpektuje individuálnu osobitosť každého dieťaťa, na dosiahnutie svojho cieľa využíva hru, ktorá znázorňuje nejakú skutočnosť. S istým cieľom predkladá situácie, ktoré majú u dieťaťa vyvolať zážitok, dobrodružstvo, pocity, postoje a skúsenosti cez vlastné aktívne začlenenie sa do procesu.

Dramatická výchova umožňuje nadobúdanie spôsobilostí integrovane, čo je výhodou a dôležitým faktorom v predprimárnom vzdelávaní. Neponúka len jednu oblasť výchovy a pôsobenia na osobnosť dieťaťa. Prostredníctvom dramatickej výchovy môže vzdelávanie prebiehať komplexne. Môžeme rozvíjať naraz viacero stránok osobnosti dieťaťa, teda širší okruh jeho kompetencií.

Hodnotami dramatickej výchovy sa zaoberala G. B. Sisková (In Koťátková, 1998), ktorá ich začlenila do cieľov, ktoré vyjadrujú smer edukácie. Tá má nasledovať rozvoj tvorivosti a istoty vo výraze dieťaťa. Ciele dramatickej výchovy dosiahneme, ak je dieťaťu umožnená dostatočná aktivita.

Môžeme povedať, že dramatická výchova je súčasťou činnostného vzdelávania, ktorá vhodne podporuje rozvoj psychomotorických kompetencií. Dieťa sa vlastnou aktivitou dostáva do rôznych prostredí a situácií, zažíva skúsenosť, čo využíva v podobných podmienkach v reálnom živote. Avšak ponúkané aktivity by mali byť pre dieťa prirodzené, vychádzajúc z jeho potrieb a túžob, nemali by byť negatívne hodnotené a násilné. Najväčšou potrebou a záujmom dieťaťa predškolského veku je práve hra, ktorá by mala mať najväčšie zastúpenie v procese edukácie.

Dramatickú výchovu môžeme realizovať prostredníctvom skupinovej práce detí. Dieťa je nútené komunikovať a spolupracovať s inými. Vstupuje do vzájomnej interakcie, čím sa rozvíjajú jeho sociálne a komunikatívne spôsobilosti. Počas kooperácie zapája aj svoje pocity a prežívanie, ktoré sa učí identifikovať, riadiť a regulovať. Teda rozvíja sa jeho osobnostná a emocionálna stránka osobnosti.

Je vhodným spôsobom rozširovania poznania dieťaťa, ktoré spoznáva okolitý svet, rozširuje sa jeho pojmový aparát, komunikatívne a kognitívne spôsobilosti. Dieťa začína viac využívať dialóg pomocou učiteľa, ale aj vlastnou tvorivou činnosťou. Prehľbuje sa jeho verbálne i neverbálne vyjadrovanie, narábanie s prozodickými vlastnosťami reči, ako je intonácia, melódia, rytmus, prízvuk, imitácia, prestávka, dôraz a sila hlasu.

Podľa Zelinu (2000) dramatická výchova sa podieľa na rozvíjaní kreativity dieťaťa. Princíp tvorivosti by mala obsahovať každá jej podoba, aby sa u dieťaťa mohla rozvíjať fluencia (plynulosť), flexibilita (ohybnosť), schopnosť riešiť problém viacerými možnosťami.

Na rozvoj tvorivosti je potrebné správne vedenie zo strany učiteľa, od ktorého sa vyžaduje vlastná tvorivosť i podporovanie kreativity dieťaťa. Podľa Svobodovej a Švejdovej (2011) je najhoršou alternatívou, keď pedagóg využíva svoju tvorivosť na vlastnú sebarealizáciu a nesleduje potreby a osobnosť dieťaťa.

Alison Dures a kolektív autorov (In Bekéniová, 2001) predstavujú drámu z troch pohľadov. Vidia ju ako umeleckú formu, vyučovací prostriedok a nástroj pre život. Ide teda o stretnutie sa s umeleckou tvorbou a kultúrou, pričom sa sleduje edukačný cieľ, ktorý smeruje k formovaniu budúcej osobnosti začleňujúcej sa do spoločnosti. Aj Průcha, Walterová, Mareš (2003) sú toho názoru, že v dramatickej výchove využívame prvky a postupy dramatického umenia ako prostriedok výchovy a vzdelávania, ktorý vplýva na osobný a sociálny rast dieťaťa.

Ak sa dramatická výchova využíva len ojedinele, nemôžeme predpokladať jej vysokú úroveň. Iba časté opakovanie jej rôznych foriem a techník zabezpečí adekvátne naplnenie stanovených cieľov, ktoré ňou chceme dosiahnuť. Pokiaľ sa usilujeme, aby dieťa bolo dramatickou výchovou vychovávané, je potrebné, aby bolo k nej vedené. Dôležitá je i spätná väzba, v ktorej dieťa môže vyjadriť svoje pocity a zážitky, učiteľovi poskytne cenné informácie o dieťati.

2.2 Vplyv dramatickej výchovy na dieťa v predprimárnej edukácii

Dramatická výchova ovplyvňuje celkový rozvoj osobnosti dieťaťa, vplýva na jeho vývin celostne. Podporuje vzrast osobnostných, psychomotorických, komunikatívnych, sociálnych, kognitívnych, učebných, informačných spôsobilostí, avšak pri ich rozvoji je potrebné dodržať niekoľko zásad.

Medzi prvú podmienku zaraďujeme bezpodmienečné prijatie dieťaťa, keď mu dávame najavo, že nás jeho prítomnosť teší. Ďalej je dôležité nikdy ho pred ostatnými deťmi nezosmiešňovať a neponižovať, ale naopak kladným hodnotením ho podporovať. Nevyhnutné je rešpektovať jeho potreby, vytvárať zmysluplné a zrozumiteľné pravidlá spolužitia. Mali by sme zabezpečiť adekvátny priestor i pokoj na realizáciu dramatickej výchovy, ponúknuť dieťaťu pestré, vábivé aktivity. Je potrebné s dieťaťom komunikovať s radosťou a efektívne. Podmienkou je i účasť dieťaťa na plánovaní a prevedení samotných foriem dramatickej výchovy, pričom sa vytvorí prostredie plné dôvery (Svobodová, Švejsová, 2011).

Cieľom dramatickej výchovy je zaujať dieťa a aktivizovať ho, rozvíjať jeho tvorivosť, čo si vyžaduje i nápaditosť od učiteľa. Podľa Sobinkovičovej (2010) cieľ je postavený na psychickej individualite prežívania dieťaťa, ktoré sa vyznačuje ako subjektívny psychický stav vnímaný dieťaťom cez jeho pocity, emócie a city. Efektom prežívania sa stáva skúsenosť i postoj. Prežívanie je základom vzniku kladných či záporných postojov k veciam, osobám, činom.

Vo výchovno-vzdelávacom procese môžeme dramatickú výchovu využiť vo všetkých fázach edukácie. Môže plniť úlohu motivačnú, stimulačnú, expozičnú, fixačnú, diagnostickú alebo aj rekreačnú. Jej zaradenie ovplyvňuje cieľ výchovy a vzdelávania, osobnosť dieťaťa, jeho potreby a túžby, prostredie, kde sa má dramatizácia odohrávať, klíma a atmosféra triedy. Zaradiť ju možno iba do jednej fázy vyučovania alebo krátkych úsekov, ale aj do dlhodobšieho projektu (Gerincová, 2001).

Dramatická výchova ponúka dieťaťu rôzne fiktívne situácie, ktoré si môže prepojiť s reálnym životom. Vyskúšať si rôzne roly, s ktorými sa v skutočnom živote môže naozaj stretnúť. Obert (2003) tiež poukazuje na fakt, že v procese dramatickej výchovy sa riešia fiktívne situácie podobné tým, ktoré sa vyskytujú v bežnom živote. Odhaľujú spôsobilosť dieťaťa žiť a rozvíjať sa v ľudskej spoločnosti. Pedagóg životné problémy rieši pomocou umelo navodených. Dieťa sa dané situácie učí pochopiť a zvládať. Fikcia má preň aj ochrannú funkciu, pretože ponúka stretnutie so situáciou bez ohrozenia.

Pri realizácii dramatickej výchovy dieťa odhaľuje samo seba, spoznáva svoje možnosti a spôsobilosti v rámci autenticity (hodnovernosti, pravosti). Uvedomuje si vlastnú identitu, učí sa samostatnosti. Jeho personálny rozvoj úzko súvisí s intrapersonálnym (osobnostným), interpersonálnym (medziľudským) a sociálnym rozvojom (Ondrušková, 2011). Teda ide o sebauvedomovanie si vlastnej osoby, hranie rolí, začleňovanie sa do spoločnosti. Repková (2002) tiež tvrdí, že pomocou metód a techník dramatickej výchovy dieťa vníma vlastnú osobu, jej hodnotu, pričom nachádza kvantum nového z reálneho i fiktívneho sveta.

Pôsobením dramatickej výchovy sa dieťa oboznamuje s rôznymi osobami, predmetmi a situáciami, ktoré sa snaží pochopiť. Cez reálne alebo vymyslené postavy, ktoré pri hraní vstupujú do vzájomnej interakcie, dieťa senzibilnejšie vníma okolie, čím sa obohacuje jeho fantázia, predstavivosť a dochádza k pochopeniu podstaty života a jeho zákonov. Stretáva sa i s inými postavami, ktoré mu odhaľujú svoje charaktery. Dieťa si k nim vytvára pozitívne či negatívne vzťahy. Dochádza k vzájomnej komunikácii, spolupráci a partnerstvám. Dieťa si uvedomuje, že bez kooperácie medzi členmi skupiny nemôže dôjsť k dramatizácii.

Cez vlastnú iniciatívu počas dramatickej výchovy dieťa vníma daný problém a učí sa ho vyriešiť. Zaujato hrá divadlo a ani netuší, že v jeho osobnosti vznikajú nejaké zmeny. Do činnosti je hlboko ponorené, vníma ju všetkými zmyslami, a tak jeho skúsenosť a poznatky z nej sú hlbšie a trvalejšie. Aktívna účasť na dramatizácii zabezpečuje bohaté predstavy a presnejšie myslenie a porozumenie.

Koťátková (1998) hovorí, že dramatická výchova sa usiluje o to, aby sa dieťa vedelo orientovať v sebe samom, sociálnych vzťahoch, ľudskej spoločnosti, v prírodnej, ekologickej a kultúrnej oblasti a v mravných hodnotách, uvedomovalo si svoje možnosti a schopnosti, neustále sa rozvíjalo a adaptovalo na nové prostredie.

Dieťa prechádza počas vývinu konkrétnymi štádiami dramatického vzhľadu. Way (1987) hovorí, že dieťa bude vždy vyhľadávať príležitosti na dramatický prejav, pretože ten mu vytvára priestor a podmienky, ako byť spontánny vo svojom konaní, a to už od raného veku.

2.3 Metódy a techniky dramatickej výchovy

Valenta (1997) metódu vidí ako koncepčný princíp a súbor čiastkových postupov smerujúcich ku konkrétnemu postupu. Metóda je predovšetkým cesta, ktorá nás privádza k cieľu. Ide o činnosť učiteľa, ako aj dieťaťa, pričom vždy nemusí ísť o rovnakú aktivitu. Pomáha nám efektívnym spôsobom dosiahnuť stanovenú metú.

Podľa Svobodovej a Švejdovej (2011) metóda je dlhodobejšia a širšia, ktorú možno meniť. Užšie a konkrétnejšie cesty na dosiahnutie cieľa nazývajú autorky ako techniky dramatizácie, ktoré tiež možno variovať.

V dramatickej výchove sa nachádza veľa metód a techník, ktoré okrem výchovno-vzdelávacej funkcie pôsobia na dieťa stimulujúco. Dieťa ich rado používa, pretože mu ponúkajú osobnú účasť na edukácii.

Pre predprimárne vzdelávanie sú vhodné tie, ktoré majú v sebe zahrnuté dramatické, výtvarné, pohybové, verbálne, ako i kognitívne činnosti. Sú vopred premyslené, naplánované a vhodne organizované. Dôležitá je príprava pedagóga a dôverné, bezpečné prostredie.

Predstavíme si niektoré z nich, ktoré je možné použiť v predprimárnej edukácii vo všetkých ich fázach, a to buď len ako jednu etapu z nej (stimulácia pozornosti, reflexia a pod.), alebo ako jeden ucelený celok. Metódy sú vysvetlené autonómne, ale pri ich používaní sa môžu navzájom prelínať, dopĺňať či prebiehať súbežne.

2.3.1 Improvizácia

Improvizácia je metóda, pri ktorej konanie, aktivita, dej, tvorba vznikajú na základe inšpirácie, momentálnej myšlienky, nálady či pocitu. Nie je podmienená prípravou alebo plánom (Majzlanová, 2004). Vzniká až v priebehu činnosti.

Dieťa improvizuje na základe istého podnetu, ktorý podľa svojich predstáv dotvára a mení, prípadne sa vytvorí nový námet či myšlienka. Aj Valenta (1997) hovorí, že improvizácia je jednanie bez predchádzajúcej dohody. V improvizácii volíme adekvátny podnet pre budúcu tvorbu dieťaťa spôsobilého konať v ponúknutých podmienkach. Má činnostný ráz, nie je diskusiou o probléme (Doušková, 2008). Iniciatívou k improvizácii môže byť literárny text, otázka, nedokončená myšlienka. Použitie textu ako scenára je v improvizácii vylúčené.

Jednoduchá hra vhodná pre dieťa predškolského veku, ktorá podporuje improvizáciu, je: „Ja sa volám Stanka a robím toto“ – ukážeme nejaký pohyb alebo gesto, prípadne improvizovaný tanec. Ďalej už pokračuje dieťa, dôležitý je prirodzený prejav dieťaťa, ktorý má vychádzať z jeho vnútorného popudu. Dieťa môže improvizovať samostatne, kolektívne, v skupine. Každé nasledujúce dieťa môže zopakovať po všetkých svojich kamarátoch, čo povedali a predviedli, a až potom pridať svoj príspevok, čím docielime aj rozvoj pamäti.

Postup improvizácie sa nedá predvídať, avšak je potrebné si vopred pripraviť už spomínaný druh impulzu, ktorý ju naštartuje. Teda aj improvizácia je svojím spôsobom cieľavedomá a plánovitá. Učiteľ by si mal premyslieť spôsoby motivácie a stimulovania dieťaťa počas jej priebehu, aby zabezpečil jeho aktivitu a podporoval ho v jeho tvorivosti. Môže viesť dieťa nepriamo, ako keby z boku, pričom dieťaťu pomáha a podporuje ho, ale priamo nezasahuje do priebehu. Dieťa zostáva hlavným aktérom improvizácie, čo sa týka plánovania i jej procesu. Jedným zo spôsobov bočného vedenia môže byť podpora zmyslov dieťaťa využitím zvuku, svetla (Machková, 1992). Situácie môžeme podfarbiť hrou na zvonkohre, tamburíne, púšťaním zvukov prírody a pod.

Pedagogická improvizácia predstavuje činnosť učiteľa bez prípravy. Neznamená to, že pedagóg si nič na edukáciu nepripravil, a preto musí improvizovať. Ide o to, že učiteľ je v procese edukácie často vystavený neočakávaným situáciám, na ktoré je nútený adekvátne reagovať a vyriešiť ich. Vtedy hovoríme, že improvizuje.

2.3.2 Interpretácia

Interpretácia využíva prvky umenia na dosiahnutie umeleckého výkonu, snaží sa o výchovu umením k umeniu (Šimonová, Dargová, 2001). Aktér koná podľa vopred stanoveného scenára. Machková (In Bekéniová, 2001) tiež hovorí, že interpretácia je proces, ktorý vzniká podľa danej predlohy. Spracovanie literárneho diela pre účel interpretácie si vyžaduje vysokú úroveň tvorivosti a podporu využívania výrazových prostriedkov.

Príbeh určený na interpretáciu má mať úzky súvis s obsahom kurikula, cez ktorý dieťa hravou formou obohacuje svoje spôsobilosti. Cez príbeh sa učí porozumieť súvislostiam, lepšie chápe, prežíva a vníma okolitý svet (Doušková, 2008). Prichádza k sebaopoznávaniu, sebauvedomeniu, sebaregulácii, spoznávaniu iných, komunikuje a spolupracuje v skupine.

Charakter interpretácie môže mať frontálnu, individuálnu alebo skupinovú podobu. Je možné ju doplniť aj pantomímou a improvizáciou.

2.3.3 Dramatická hra

Hra je prirodzená činnosť dieťaťa, ktorú má rado a potrebuje ju pre zdravý duševný rozvoj. Dramatická výchova cez jej hrový princíp spontánne vstupuje do edukácie.

Dramatická hra podľa Machkovej (1992) je námetová hra, v ktorej sa stretávajú postoje a smerovania všetkých účastníkov hry, je podmienená vzájomnou interakciou. Dieťa v nej môže byť lekárom, hasičom, speváčkou hviezdou a pod., teda imituje činnosti a vlastnosti iných ľudí, čím si rozširuje svoje poznanie a tvorivosť. Opakovaním sa hra stáva prepracovanejšia a zložitejšia. Má dynamický ráz, pričom si dieťa rozvíja jazykové a komunikačné schopnosti. Podporuje pozitívne vnímanie seba samého, vlastné sociálne sebavedomie a empatiu. Je vhodná pri riešení problémov (Kováčová, 2012), čiže pôsobí na rozvoj kognitívnej stránky osobnosti. Pri hre je dieťa aktívne, teda hýbe sa, čím sa nadobúdajú a prehlbujú aj psychomotorické kompetencie. Hra vytvára pre dieťa otvorený priestor, v ktorom môže riešiť svoje záujmy aj problémy. Dieťa ich vnáša do hry, kde s nimi pracuje, a pokúša sa ich čo najlepším spôsobom vyriešiť.



Dramatická hra: „Na domácnosť“



„Policajti riešia zločin!“

Dramatickú hru môžeme považovať za „hru s dramatickým konaním“, v ktorej dieťa komunikuje s okolím, s inými hráčmi (Majzlanová, 2004). Vytvára s nimi spoločne dej, zápletky a vôbec celý charakter hry, spoločne ju mení a obmieňa.

Dramatická hra je dôležitým prostriedkom edukácie, ktorý rieši individuálny i sociálny rozvoj dieťaťa. Prostredníctvom nej dieťa experimentuje, nadobúda priame skúsenosti cez interakciu s ostatnými deťmi (Machková, 1992). Dochádza k sebapoznávaniu,

sebauvedomeniu a sebaregulácii, rešpektovaniu spoločenských noriem a vzájomnému vymieňaniu si názorov.

Dieťa môže hru realizovať a obmieňať podľa vlastných predstáv, určuje si, na koho alebo na čo sa bude hrať. V rámci hry každé dieťa volí svoj spôsob, ktorý pripodobňuje podľa spoluhráča. Vzájomnou interakciou sa dieťa učí komunikovať a kooperovať s ostatnými.

Na dramatickú hru, ktorá býva často bohato rozvinutá, je potrebné vyčleniť pre dieťa primeranú dobu trvania, aby malo dostatok času na plánovanie, organizáciu a realizáciu hry. Často sa stáva, že hru skončíme skôr, než sa dieťa stačí pripraviť. V organizácii a príprave na hru dieťa tvorí prostredie, zháňa pomôcky (hračky) a samozrejme kamarátov, určuje roly, čo mu zaberie veľa času.

Pri voľnej dramatickej hre sa môže dieťa hrať bez časového limitu a rečového prejavu. Priebeh hry si v mysli prehráva, čo mu pomáha lepšie pochopiť súvislosti (Kováčová, 2012). Vstupom ďalšieho hráča sa hra obohacuje.

V dramatickej hre dieťa dokáže predstierať, zapájať gestá a imitovať. Aby bola sociodramatická, je potrebné, aby obsahovala: imitovanie, funkciu predmetov a situácií, konanie v hre, interakciu medzi hráčmi, slovnú komunikáciu, zachovávanie drámy (Baďuríková, 2009).

Podľa Jablonského (2006) dramatická hra vychádza z prežívania, interpretácie a sebareflexie a neustále narába s napätím a konfliktom.

Dramatické hry môžeme rozdeliť na formálne a neformálne (Kováčová, 2012). Medzi neformálne hry patria tie, ktoré si dieťa vymýšľa samo. Vytvorí si samostatne priestor na hru, ktorý dotvorí hračkami (bábkami), kulisami (domček z deky a pod.). Medzi formálne patria tie, ktoré riadi či vytvára pedagóg. Poskytne dieťaťu danú situáciu, ponúkne mu rekvizity, kostýmy, vytvorí kulisy.

Podľa témy ich môžeme rozčleniť na oblasti, ako sú hry na rozohratie, uvoľnenie, na sústredenie, na kontakt s partnerom, s predmetmi, detská improvizácia (Baďuríková, 2009).

2.3.4 Dráma na papieri

Táto metóda si nevyžaduje od predškolského dieťaťa písanie, ale tvorbu myšlienok, ktoré zapisuje učiteľ. Dieťa svoje myšlienky, nápady, pocity vkladá na papier pomocou

kreslenia. Valenta (1998, s. 150) ju pomenoval „rola na stene“, ktorá je vhodnou pomôckou pri analýze určitej postavy či deja príbehu. Ide o písomno-grafickú interpretáciu.

Pri jej realizácii postupujeme nasledovne: dieťa najprv nakreslí postavu z príbehu na papier, ktorý zavesíme na viditeľné miesto, ktoré môžu dobre pozorovať všetky deti. Potom píšeme okolo nej či priamo na ňu vlastnosti charakterizujúce postavu podľa názoru dieťaťa. Nie vždy sú to vlastnosti, môžu to byť rôzne myšlienky, pocity a pod. Dieťa tak vyjadruje aj vzťah k postave a situácii.

Podľa Svobodovej a Švejdovej (2011) je dôležité, aby každé zúčastnené dieťa v písomnom zázname vedelo nájsť svoju myšlienku. Dráma na papieri pomáha pri rozvoji predčitateľskej gramotnosti, podporuje záujem dieťaťa o písmeňá.



Dráma na papieri „Moja mama“ – kreslenie



diktovanie vlastností

Táto metóda je vhodnou pomôckou aj pri zisťovaní detských prekonceptov (poznatky, ktoré o danej postave a situácii doteraz vedia). Môžeme ju použiť ako reflexiu, pričom zistíme to, čo sa dieťa počas edukácie naučilo, čo ho zaujalo a obohatilo. Pri hodnotení sa objavajú aj charakterové vlastnosti dieťaťa.

2.3.5 Pantomíma

Ide o vyjadrenie deja, postavy či zápletky pohybom tela. Jej princípom je celková aktivita tela, neprítomnosť reči a zvuku (Bekéniová, 2001). V pantomíme napodobňujeme rôzne činnosti, vyjadrujeme svoje pocity, myšlienky bez rečového prejavu, pričom zapájame

aj mimiku a gestikuláciu. Môžeme hovoriť o pohybovo-pantomimickej interpretácii skutočnosti.

Zámerom pantomímy je rozvoj výrazu, kultivácie predstavivosti, fantázie a kompetencie vyjadriť myšlienku pomocou pohybu. Vhodne pôsobí aj na rozvoj osobnostného a sociálneho vývinu dieťaťa, ktoré sa v nej môže uvoľniť, upokojiť, nadobudnúť rovnováhu a odpočínúť si (Valenta, 1998). Dieťa je uvoľnenejšie a spokojnejšie, môže zo seba v priebehu pantomímy „vytriasť“ všetok stres a napätie. Avšak môže sa to uskutočniť len v podnetnom prostredí, ktorému dieťa dôveruje, nemá obavu sa vyjadriť.

Jedným z druhov pantomímy je naratívna (výpravná) pantomíma, v ktorej sa spája vyprávanie s pantomímou (vyjadrenie deja pohybom), môže ísť aj o spojenie spevu s pohybom. Dieťa si v nej lepšie zapamätá rozprávaný dej, pretože okrem verbálnej pamäti zapája aj pamäť tela a pohybu (Svobodová, Švejdomá, 2011). Pri tejto metóde je dôležitý výber textu, ktorý by mal byť bohatý na situácie, ktoré dieťa dokáže vyjadriť pohybom.

Ďalším druhom pantomímy je pantomimizácia priestoru, prostredí a vecí, ktorá sa využíva pri pohybovom znázorňovaní istého prostredia, priestoru či rôznych objektov. Dieťa môže vyjadriť vysoké kývajúce sa stromy, vlniace sa more a pod. Priaznivo pôsobí na detskú fantáziu, predstavivosť, tvorivosť, aktivizuje skúsenosť.

Podľa Valentu a Spolinovej (1998) si dieťa zlepšuje priestorové cítenie pre dramatickú akciu, interakciu mimo nej, nuž aj v živote.

Pomocou pantomimizácie priestoru, prostredí a vecí môže dieťa zakúsiť hranie bez väčšieho tlaku na svoju osobnosť. Ocítá sa v úzadí priameho deja, avšak pomáha ho dotvárať, pričom je stále súčasťou príbehu. Takto ho môžeme pomaly a hlavne nenásilne pripraviť aj na „väčšie úlohy“ a dáme mu zakúsiť, že aj ono je potrebné a dôležité.

Vhodnou hrou na podporu pantomímy je hra „Na remeselníkov“, ktorá podporuje spoluprácu vo dvojici, tvorivosť v pohybovom vyjadrení danej skutočnosti. Dve deti sa dohodnú, aké remeslo budú predstavovať. Začnú textom: „My sme dvaja remeselníci a naše remeslo je...“ a začnú improvizovať zamestnanie. Podnetom na pantomímu môže byť aj hudobný podklad, napr. zvuk džungle, hospodárskeho dvora, dopravy, pri ktorom každé dieťa v kolektíve znázorňuje vyvolané pocity z nahrávky.

2.3.6 Hranie rolí

Valenta (1997) rolu predstavuje ako štruktúru očakávania od iných, ako komplex prejavov konania a správania sa človeka, ako vnútorný model jeho vnútornej predstavy o výkone určitej roly.

V materskej škole ide o prirodzený spôsob hry, ktorý vyjadruje správanie a konanie iných. Cejpeková (1996) hranie rolí chápe ako úlohové hry, v ktorých dieťa vynaloží rozmanitú psychickú alebo fyzickú aktivitu. V nich dieťa realizuje svoju osobnosť, svoje túžby, želania, predstavy, myšlienky a city. Deťom spočiatku zadávame jednoduché roly (zajačik, líška, stromy), ku ktorým až neskôr prikladáme konanie a správanie v rôznych situáciách (zajačik v lese uteká pred líškou).

Hranie rolí je základným spôsobom učenia v dramatickej výchove, môžeme ju konfrontovať so symbolickou hrou príznačnou pre predškolský vek, ktorú vymedzil Piaget. Pri symbolickej hre vzniká asimilácia skutočnosti, čiže jej spracovanie dieťaťom (Machková, 2007). Dieťa v nej prežíva rôzne fiktívne situácie a problémy, ktoré sa učí riešiť. Fikcia ho chráni (problém neútočí na konkrétne dieťa, ale na vymyslenú postavu) a pripravuje na reálny život. V materskej škole môžeme nastoliť rôzne témy cez vymyslené príbehy, pomocou ktorých chceme nepriamo upozorniť na vlastnosti a konanie ľudí.

Podľa Valentu je hranie rolí vonkajšie zobrazenie istého javu a okolnosti vychádzajúce z vnútornej predstavy aktéra (1999). Dieťa vyjadruje postavu, situáciu na základe vlastného prežívania a osobných skúseností, pričom je potrebné podporovať jeho kreativitu.

Zelina (1996) rozoznáva tieto typy hrania rolí: štruktúrované inscenácie (prítomný scenár s opisom rolí), neštruktúrované situácie (obsahuje iba opis nejakej situácie, hráči improvizujú), mnohostranné hranie rolí (všetci sú aktérmi, roly a postup možno variovať).

Pri použití hrania rolí v edukácii je dôležité ako prvé predstaviť situáciu a prostredie, v ktorej sa hranie bude realizovať. Následne sa deťom určia roly, ktoré budú znázorňovať. Ponecháme im potrebný čas na premyslenie si a prípravu. Potom môže nasledovať samotné hranie rolí, ktoré ukončíme reflexiou hráčov.

2.3.7 Práca s bábkou

Práca s bábkou pôsobí na rozvoj dieťaťa predovšetkým v sociálno-emocionálnej oblasti, ale aj psychomotorickej a kognitívnej. Pôsobí na vytváranie elementárnych estetických a prosociálnych vzťahov. Zároveň podporuje dramatické vyjadrovanie, umožňuje zážitkové učenie sa. Cez ňu komunikujeme s okolím, približujeme dieťaťu okolitý svet, vlastností ľudí, pocity a pod. Deti ju využívajú ako zástupcu reálneho sveta.

Pre dieťa je motivačným faktorom, ktorý stimuluje jeho pozornosť, upriamuje jeho city, emócie, podporuje jeho aktivnosť a robí ho šťastným. V poslednom čase sa však z procesu edukácie vytráca.

Pri práci s bábkou môže dieťa prechádzať niekoľkými fázami: fázou diváka, aktívneho diváka alebo pasívno-aktívneho hráča. Ako divák pasívne prijíma informácie od hráča, ktorý pracuje s bábkou. Pri úlohe aktívneho diváka komunikuje s bábkou formou otázok, dopĺňovaním skutočností, prípadne vyjednávania. Počas pozície pasívno-aktívneho hráča pasívne prijíma hru s bábkou, ale zúčastňuje sa na hre (Kováčová, 2011). Na začiatku hry s bábkou je vhodné začať aktivitami, pri ktorých zapojíme celé telo. Až potom využívame prácu rúk, ktorá je vodiacim elementom bábkou.

Podľa spôsobu vedenia bábok poznáme závesné bábky (marionety), spodné bábky (javajky), prstové, dlaňové, pästové, totemové, helmové bábky (čiapky), bábky z prírodnín, jednoručné alebo dvojručné maňušky (Fabová, 2001).

Kováčová (2008) hovorí, že bábková hra sa môže zmeniť na hru s bábkou. Bez ohľadu na to, či ide o bábkovú hru alebo hru s bábkou, je potrebné uvedomiť si vekové zastúpenie hráčov, ich individuality, rozmyslieť si spôsob ponuky práce s bábkou.

Ak dieťa nemá v dispozícii vhodnú bábku, ktorú potrebuje pri hre, berie do rúk iný náhradný predmet, ktorý ju zastupuje. Vytvára náhradu za skutočné predmety zo života, ktorým dieťa dáva aj mená a vlastnosti (napr. kocka je auto, vysielacia deka – zázračný plášť, pastelka – čarodejnica palička a pod.).

Premeny, ktorými bábka u dieťaťa prechádza, predstavujú prechodné obdobie cez iluzívne prežívanie k reálnemu, čo je podmienené vekom hercov i publika (Kováčová, 2011).

3 Návrhy edukačných aktivít s akcentom na dramatickú výchovu

Nasledovné edukačné aktivity majú podobu učiteľovej prípravy na edukačnú činnosť. Obsahujú metódy dramatickej výchovy ako nástroje dosahovania cieľov. Pedagóg ich môže využiť ako pomôcku v rámci realizácie výučby alebo len ako motiváciu k jeho vlastnej tvorivej činnosti. Metódy ponúknuté v edukačných aktivitách je možné využiť aj samostatne.

3.1 Edukačná aktivita: Medovníkový domček a zvieratká

Túto aktivitu je vhodné využiť v jesennom období, pretože v nej použijeme suché lístie a plody.

Okruh a oblasť rozvoja (ISCED 0):

- a) Ja som (kognitívna, sociálno-emocionálna)
- b) Ľudia (perceptuálno-motorická, kognitívna, sociálno-emocionálna)
- c) Príroda (kognitívna)
- d) Kultúra (perceptuálno-motorická, sociálno-emocionálna)

Obsahový štandard:

- a) Riešenie krízových situácií
- b) Komunikácia emócií
- c) Pravidlá a spolupráca v hrách
- d) Počúvanie s porozumením
- e) Rozmanitosť ľudských vlastností
- f) Zvieratá a živočíchy
- g) Tanec a pohybová improvizácia
- h) Umelecké stvárnenie obsahu literárnych a dramatických diel

(Štátny vzdelávací program ISCED 0, 2008)

Výkonový štandard:

Afektívny cieľ:

- a) Komunikovať prijateľným spôsobom pozitívne a negatívne emócie a vyjadriť pocity.
- b) Počúvať s porozumením.
- c) Vyjadriť dramatickými výrazovými prostriedkami pocity a dojmy z rozprávky a divadla.
- d) Hodnotiť a rozlišovať pozitívne i negatívne charakterové vlastnosti na základe reálnych i fiktívnych situácií.
- e) Uplatňovať spoluprácu v skupinovej hudobno-dramatickej hre.

Kognitívny cieľ:

- a) Poznať a rozlíšiť na základe sprostredkovaného pozorovania niektoré voľne žijúce živočíchy.
- b) Uvedomiť si nebezpečenstvo kontaktu s neznámymi osobami (odmietnuť sladkosti od neznámych osôb).

Psychomotorický cieľ:

- a) Uplatňovať spôsobilosti v pohybovej improvizácii podľa hudby.
- b) Stvárniť hudobno-dramaticky textovú časť hry. (ŠVP ISCED 0, 2008)

Kompetencie:

- a) Psychomotorické – dieťa používa v činnosti zmysly (sluch, zrak, hmat), prejavuje túžbu a ochotu pohybovať sa.
- b) Osobnostné – dieťa dokáže vyjadriť svoje pocity, posudzovať svoj aktuálny citový stav, dokáže prejavovať v správaní vzťah k sebe a k ostatným deťom.
- c) Sociálne – prejavuje sa empaticky, pozerá sa na svet aj očami iných, nadväzuje kontakt s okolím.
- d) Komunikatívne – vyjadruje a komunikuje vlastné myšlienky a názory.
- e) Kognitívne – zdôvodňuje svoje názory, vyjadruje postoje a jednoduché úsudky.
- f) Učebné – prejavuje zvedavosť a spontánny záujem o spoznávanie nového, učí sa spontánne. (ŠVP ISCED 0, 2008)

Metódy: hry kolektívnej improvizácie, interpretácie, rozprávania, rozhovoru, hranie rolí, pantomíma priestoru, vecí, kladného hodnotenia, povzbudzovania, opisu postáv a situácie, vysvetlenia, slovnej inštrukcie.

Zásady: primeranosti, postupnosti, cieľavedomosti, aktívnosti, tvorivosti, názornosti, individuálneho prístupu.

Materiálno-didaktické prostriedky: nepriehľadné vrecúško, predmety do vrecúška (suché listy, konáriky, šišky, žalude), noviny.

Organizácia (forma):

Podľa miesta pohybu:

- a) v kruhu na koberci,
- b) voľne v priestore.

Podľa počtu účastníkov:

- a) individuálna,
- b) kolektívna,
- c) skupinová.

Metodický postup:

Organizačná časť: Deti sedia v kruhu, trieda je vyvetraná, bezpečná – pripravená na voľný pohyb.

Motivácia: Pomocou sluchového a hmatového cvičenia učiteľ donesie čarovné vrecúško, v ktorom má ukryté rôzne predmety. Úlohou detí je pomocou sluchového vnímania prísť na to, čo tam má. Pedagóg vezme do rúk predmet, začne s ním hýbať, krčiť ho, šuškať, lámať a deti hádajú, o aký predmet môže ísť. Keď uhádnu, učiteľ ho vyberie von z vrecúška, aby si aj zrakom overili správnosť.

Ak deti nedokážu rozoznať predmet podľa zvuku, dáme im možnosť, aby daný predmet vyskúšali hmatom. Predmet oddelíme od ostatných alebo ho necháme na koniec, keď už vo vrecúšku okrem neho nič nie je. Dieťa vloží ruku do vrecúška (nie nasilu, len kto chce), ohmatáva ho a háda. Keď ani to nepomôže, vytiahne predmet von.

Vo vrecúšku v tomto prípade máme: listy, konáriky, smrekovú šišku, noviny, žalude. Výber týchto predmetov súvisí s nasledujúcou činnosťou, ako aj s tým, že niektoré predmety budú ťažšie rozpoznateľné zvukom, čo je zámer. Zvuk šišky a hrkanie žaludov budú náročné, ale deti upriamia k pozornosti, budú veľmi túžiť po poznaní. Hmatové vnímanie im zasa poskytne priamy styk s predmetmi, čo dieťa v predprimárnej edukácii potrebuje.

Potom zaradíme krátky rozhovor, ktorý vedieme i počas hry o predmetoch, pocitoch detí, dojmach, či sa im to páči alebo majú strach vložiť ruku do vrecúška a pod.

Cvičenie na rozohriatie a uvoľnenie:

Použitie predmety v predchádzajúcej aktivite nás privedú do lesa, v ktorom žijú zvieratká (zajko, sojka, líška, straka, kukulienka). Učiteľ začne spievať pieseň „O zvieratkách“, prípadne pustí nahrávku (príloha č. 1, Lysáková, Kopinová, Podhorná, 1989, s. 232). Deti podľa piesne improvizujú, voľne sa pohybujú po triede.



Vylúčené je negatívne hodnotenie detí. Keď dieťa bude cítiť, že aj líška behá po dvoch, necháme ho tvorivo sa vyjadrovať podľa vlastného cítenia a pod. Ide nám o uvoľnenie a rozhriatie detí pomocou improvizácie, nie o presné predvedenie.

Expozícia interpretácie príbehu:

Zvieratká zrazu zbadajú v lese Janíčka a Marienku. Spomedzi detí vyberieme dve, určíme im rolu Janka a Marienky a začne interpretácia rozprávky.

- Učiteľ: „Zvieratká sa čudujú, čo tu hľadajú?“ Deti znázorňujú prekvapenie.
 Zvieratká: „Veď už je neskoro, noc zahalí les skoro.“
 Marienka: „Janíčko, pozri, tma je, zablúdili sme, čo budeme robiť?“
 Janko: „Prespíme v lese a ráno cestu domov hľadať budeme.“ Lahnú si.
 Zvieratká: „Spite sladko, Janko a Marienka, nech vás chráni anjel boží, nech vám sniček do tmy vloží.“

Kolízia príbehu:

- Učiteľ: „V lese však nebývali len zvieratká, ale v perníkovej chalupe ježibaba.“ Pomocou detí vytvorenie domčeka alebo dodáme rekvizitu.
 Ježibaba: „Ja som strašná ježibaba, ja mám deti strašne rada, príd'te deti, príd'te sem, ja vás všetky ihneď zjem.“ Ďalšiemu dieťaťu ponúkne rolu.
 Marienka: Zobudí sa. „Vstávaj, Janko, pozri, aká krásna chalúpka.“
 Janko: Vstane aj Janko. „A je celá z perníka, nevedno, kto v nej býva?“
 Ježibaba: Ježibaba vykukne spoza domčeka. „Ja som strašná ježibaba, kto mi vezme perník, tomu odrežem prstík.“ Zasmeje sa. „Janka do pece dám a potom si na ňom pochutnám.“ Pohladá si brucho.
 Zvieratká: „Dobrý pozor deti dajte, perník babe netrhajte, ona zlé srdce má.“
 Janko: Chytí sa za brucho. „Marienka, mám obrovský hlad, už mi v ňom

muzikanti vyhrávajú.“ Začne jesť perníky.

Ježibaba: „Už ťa mám.“ Vyjde z domčeka a chystá sa na Janka.

Marienka: „Zvieratká, pomôžte i ukryte nás.“

Ježibaba: „Kde sú tie detiská, už mi klepú zubiská.“

Zvieratká: „Nikde sme ich nevideli ani hlások nepočuli.“

Rozuzlenie myšlienky príbehu:

Ježibaba: „Už som veľmi hladná, idem sa uvariť sama.“

Zvieratká: „Už je baba uvarená, už je baba v peci, už nikomu neublíži, radujte sa všetci.“ Zvieratká okolo domčeka vytvorila kruh.

Fixácia, diagnostika a hodnotenie postáv, idey príbehu:

Deti si sadnú na koberec do kruhu. Učiteľ navodí rozhovor o príbehu. O čom bol? Kto v ňom vystupoval? Aký bol Janko, Marienka, ježibaba? Aké boli zvieratká? Kto sa vám páčil? Prečo? Ako sa príbeh skončil? Prečo sa tak skončil? Dokážeme si aj my pomáhať? Prečo by sme si mali pomáhať? Na diagnostiku môžeme využiť výtvarnú výpoveď detí na daný príbeh.

Pri využívaní príbehov či rozprávok môžeme na záver edukácie vytvoriť voľný priestor pre deti. V ňom zdramatizujú dej alebo len jeho časť, pričom využijú vlastné slová, pohyby, začlenia myšlienky, dotvoria prostredie, teda zrealizujú dramatizáciu dramatickou hrou.

Záver: Učiteľ vyzve deti k vzájomnej pomoci do budúcnosti. Poďakuje za ich snahu.

Spoločne zhodnotia aktivitu.

3.2 Edukačná aktivita: Neposlušný Kiko

Táto aktivita je venovaná téme „Mama a ja“.

Okruh a oblasť:

- a) Ja som (perceptuálno-motorická, kognitívna, sociálno-emocionálna)
- b) Ľudia (perceptuálno-motorická, kognitívna, sociálno-emocionálna)
- c) Kultúra (perceptuálno-motorická, sociálno-emocionálna)

Obsahový štandard:

- a) Pravidlá, rešpektovanie a spolupráca
- b) Postoj k členom rodiny
- c) Umelecké stvárnenie ľudskej postavy
- d) Komunikácia emócií

- e) Súlad pohybu, hudby a textu hry
- f) Rozmanitosť ľudských vlastností
- g) Ľudské činnosti a ich umelecké stváranie
- h) Umelecké stváranie obsahu literárnych a dramatických diel
- i) Tanec a pohybová improvizácia
(ŠVP ISCED 0, 2008)

Výkonový štandard:

Afektívny cieľ:

- a) Dodržiavať zvolené pravidlá, spolupracovať, rešpektovať ostatných.
- b) Zaujať postoj k členom rodiny.
- c) Komunikovať prijateľným spôsobom pozitívne a negatívne emócie a vyjadriť pocity.
- d) Hodnotiť a rozlišovať pozitívne i negatívne charakterové vlastnosti na základe reálnych i fiktívnych situácií.
- e) Vyjadriť dramatickými výrazovými prostriedkami pocity a dojmy z rozprávky a divadla.

Kognitívny cieľ:

- a) Poznať a v hrách napodobniť prácu rodičov.
- b) Aplikovať poznatky o svojom tele pri zobrazovaní a vytváraní ľudskej postavy.

Psychomotorický cieľ:

- a) Postoj k členom rodiny vyjadriť umeleckými výrazovými prostriedkami.
- b) Zladiť pohybovú a hudobnú stránku v hudobno-pohybovej hre.
- c) Uplatňovať spôsobilosti v pohybovej improvizácii podľa hudby.
(ŠVP ISCED 0, 2008)

Kompetencie:

- a) Psychomotorické – dieťa prejavuje túžbu a ochotu pohybovať sa, grafomotorickú gramotnosť.
- b) Osobnostné – dokáže vyjadriť svoje pocity navonok, vie prejavovať v správaní vzťah k sebe a k ostatným, uvedomuje si dôsledky svojho správania.
- c) Sociálne – vie sa správať v skupine podľa spoločenských pravidiel a noriem, prejavuje sa empaticky, pozerá sa na svet aj očami iných, nadväzuje spoločensky akceptovateľným spôsobom kontakty s inými, udržiava s nimi idylické vzťahy.
- d) Komunikatívne – vyjadruje a komunikuje vlastné myšlienky a názory, volí primeraný spôsob komunikácie s ohľadom na danú situáciu.

- e) Kognitívne – porovnáva podobnosti a rozdiely osôb, zdôvodňuje svoje názory, vyjadruje postoje a jednoduché názory.
- f) Učebné – vyvíja vôľové úsilie v hre, aplikuje v hre nadobudnuté spôsobilosti.
- g) Prejavuje zvedavosť a spontánny záujem o spoznávanie nového, učí sa spontánne.
(ŠVP ISCED 0, 2008)

Metódy: hry kolektívnej (dramatickej, pohybovej, hudobno-pohybovej) improvizácie, interpretácie, hranie roly, tanca, rozprávania, rozhovoru, drámy na papieri, kladného hodnotenia, povzbudzovania, analýzy a opisu postáv a situácie, vysvetlenia, slovnej inštrukcie, praktickej činnosti.

Zásady: primeranosti, postupnosti, cieľavedomosti, aktívnosti, tvorivosti, názornosti, individuálneho prístupu.

Materiálno-didaktické prostriedky: veľký hárok papiera, fixky, čiapky zvierat, výkresy, kresliaci materiál/modelovacia hmota/hračky symbolizujúce predmety v domácnosti.

Organizácia (forma):

Podľa miesta pohybu:

- a) v kruhu na koberci,
- b) voľne v priestore,
- c) v rade za sebou.

Podľa počtu účastníkov:

- a) individuálna,
- b) frontálna,
- c) skupinová.

Metodický postup:

Organizačná časť: Deti sedia v kruhu, v strede kruhu je veľký hárok papiera a fixky. Trieda je vyvetraná, pripravená na voľný pohyb detí. Pripravené sú i potrebné pomôcky.

Motivácia: Učiteľ vedie s deťmi rozhovor: Koho máte najradšej? Kto sa o vás stará, pomáha vám? Má vás rád? Dnes si na papier nakreslíme svoju mamu. Každá mama má hlavu, krk, trup, končatiny. Učiteľ vymenováva časti tela, pritom kreslí do stredu papiera. Potom nasleduje práca detí, ktoré svoju mamu kreslia okolo. Následne papier zavesíme na viditeľné miesto a začneme okolo postáv zapisovať vlastnosti mám, ktoré nám deti povedia.

Cvičenie na rozohriatie a uvoľnenie:

Rozvinieme tému – každá mama chráni svoje deti, čo je aj v prípade mamy sliapočky. Deti sa zahrajú pohybovú hru „Na sliepku a dravého vtáka – jastraba“. Postavia sa do zástupu za

sebou, držia sa za pás. Prvá v rade bude mama sliepka, ktorá upaží ruky (znázornenie krídel) a bude si chrániť svoje kuriatka. Jastrab stojí pred ňou a chce sa dostať k poslednému dieťaťu (kuriatku) v zástupe. Ona poskakuje z pravej strany doľava podľa pohybu vtáka, aby mu zabránila prístup za seba. Už keď sa dotkne krídlom, to znamená, že jastrab nesmie ísť ďalej. Postavy niekoľkokrát vystriedame. Môžeme použiť aj obmenu tak, že vymeníme roly chlapcov a dievčat. V čele zástupu bude stáť chlapec ako otec, dravým vtákom môže byť aj dievča.



Chlapec sa vžíva do roly dravého vtáka, dievča obetavo chráni svoje kuriatka.

Expozícia hlavného príbehu:

„Ale čo sa nestalo jednej mamičke.“ Deti sedia v kruhu a počúvajú. Učiteľ im v priebehu príbehu zadáva úlohy. Nasledujúci príbeh je upravený podľa www.zvedaveslniecko.sk.

Mamička: „Tomáško, synček môj jediný, kde si? Mám s ním veľké starosti. Len čo vstal, mrzutý je a mračí sa na celý svet. Chápavá a trpezlivá som bola, ale hnevať sa na neho musím znova.“

Tomáško: „Stále niečo chceš, len sa hneváš, nemáš ma rada. Nebaví ma to tu, odsťahujem sa od teba.“

Mamička: Chytí Tomáška za ruku. „Ako povieš, synáčik, postoj chvíľočku, poviem ti rozprávočku. Raz ráno na svet z vajíčok sa vyliarli mame sliepočke Jariabke kuriatka maličké. Všetky drobné, žltučké, ale medzi nimi aj neposlušný kohútik Kiko – neumytý, strapatý.“

Učiteľ: Začne spievať hudobno-pohybovú hru „Kurčatá drobky, pod stolom zobky, málo nás, málo nás, pod ty, Katka, medzi nás“ (príloha č. 2, Lysáková, Kopinová, Podhorná, 1989, s. 74). Určí rolu sliepočky Jariabky, ktorá chodí

po miestnosti a znázorňuje kŕmenie kuriatok a volá ich k sebe, medzi nimi prichádza aj Kiko, ktorý si hneď ľahne a odpočíva. Deti vytvoria kruh.

Jariabka: „Tak, moje malé kuriatka.“

Všetci: „Zobáčiky si umyjeme, pierka vyčistíme, krídelka rozcvičíme, po dvore sa poprechádzame, všetkých susedov pozdravíme a po dobrom obede ku spánku sa uložíme.“ Deti napodobňujú pohybom, čo hovoria, iba Kiko spí.

Kolízia:

Kiko: „Ja ťa poslúchať nebudem. Nechce sa mi skoro vstávať, krídelkami stále mávať, so sestrami a bratmi v rade kráčať, vo vode si zobák máčať. Chcem radšej spať a potom sa hrať. Nevieš, mama, po čom moje srdce túži, radšej hneď odídem. Pôjdem bývať k tetke Húske, čo iste spozná moje túžby rada.“
Sliapočka s kuriatkami odídu, prídu húska.

Učiteľ: Pustí nahrávku alebo spieva „Húska, biele húska“ (príloha č. 3, Kardoš, Petrík, In Hudobná výchova pre 1. ročník, 2008, s. 8).

Príchod husí: Na prvú strofu „Húska, biele húska, našej malej Zuzky, kde si vy periete vaše biele blúzky?“ vytvoria kruh a točia sa do jednej strany. Na druhú strofu „Kde si ich prať máme, to je všetkým známe – vo vode čistučkej kúpeme sa stále.“ zastanú, ruky dajú skrížene pred seba, robia úklony vpravo, vľavo, následne si zdvihnú sukničku/tričko a mávajú ňou/ním.

Húska: „Poď, kohútik, u nás ti bude dobre. K húska ľahni si a trochu pospi si.“

Kiko: „Mne sa teraz nechce spať.“

Húska: „No, no, Kiko, poslúchaj. Vstávajte, húska.“

Všetci: „Zobáčiky si umyjeme, pierka vyčistíme, krídelka rozcvičíme, po dvore sa prejdeme, všetkých susedov pekne pozdravíme, keď sa dobre napapáme, v jazierku si zaplavame.“ Teraz činnosti napodobňoval aj Kiko.

Rozuzlenie:

Kiko: „No tak to nie, ja k jazierku s vami nepôjdem. Som ešte maličký, bojím sa vodičky. Nevieť plávať, to mi ver, svoju mamku by som chcel.“ Narieka, kričí, uteká za svojou mamou. Ospravedlní sa jej.

Mamička: „To je koniec príbehu, ideš si, Tomáško, pobaliť veci?“

Tomáško: „Moja milá mamička, dám ti pusku na líčka. Lúbim ťa, to mi ver, už nikdy od teba neodídem a poslúchať ťa vždy budem.“ Objíme mamu.

Fixácia a hodnotenie príbehu:

S deťmi sa rozprávame, analyzujeme dej a myšlienku príbehu. O čom bol? Kto v ňom vystupoval? Aké vlastnosti mal Kiko, sliapočka? Ako sa na seba podobali Tomáško a Kiko? Čo mali spoločné Tomáškov mama a sliapočka? Ako to dopadlo? Vám sa čo nechce robiť? Prečo? Ako sa to dá zmeniť? A iné.

Diagnostika:

Kresba činnosti, ktorú možno nerád robím, ale ktorú odo mňa mama vyžaduje. Počas práce vedíme s deťmi rozhovor, či je daná činnosť potrebná alebo nie. Spoločne si sľúbime, že ju dnes alebo najbližšie, ako sa to bude dať, spravíme bez výhovoriek.

Alternatívou môže byť modelovanie svojej mamy ako aj dramatická hra na rodinu, mamu a dieťa.



Záver:

Deti si kresby zoberú domov ako darčeky pre svoje mamy. Učiteľ zhodnotí aktivitu detí a povzbudí ich, aby si z príbehu zobrali ponaučenie.

3.3 Edukačná aktivita: Vianoce

Táto aktivita priblíži deťom cez dramatizáciu ročné obdobie, v ktorom sú Vianoce, oboznámi sa so zvieratkami, ktoré počas zimy spia. Priblíži im narodenie Ježiša Krista a zvyky Vianoc (vinšovanie). Aktivita je obsiahla, pri jej použití je potrebné zvážiť jej dĺžku. Ak ju chceme využiť ako krátke pásmo pre rodičov, vynecháme úvodnú časť a diagnostiku a rozšírime fixáciu.

Okruh a oblasť:

- a) Ja som (sociálno-emocionálna)
- b) Ľudia (perceptuálno-motorická, kognitívna, sociálno-emocionálna)
- c) Príroda (kognitívna)
- d) Kultúra (perceptuálno-motorická, sociálno-emocionálna)

Obsahový štandard:

- a) Vlastná jedinečnosť a jedinečnosť iných
 - b) Súlad pohybu, hudby a textu hry
 - c) Delenie, pomoc, obdarovanie
 - d) Ročné obdobia
 - e) Tanec a pohybová improvizácia
 - f) Kultúrne dedičstvo, sviatky a ich oslavy
 - g) Plošné výtvarné stvárňovanie
 - h) Prednes literárnych útvarov
- (Štátny vzdelávací program ISCED 0, 2008)

Výkonový štandard:**Afektívny cieľ:**

- a) Uvedomiť si a uplatňovať vlastnú jedinečnosť a vlastné nápady so zreteľom na jedinečnosť iných detí v skupine.
- b) Pomôcť inému.
- c) Vyjadriť rôznymi umeleckými výrazovými prostriedkami pocity, dojmy a zážitky z osláv sviatkov, dojmy z rozprávky a divadla.

Kognitívny cieľ:

- a) Rozlíšiť podľa typických znakov ročné obdobia.
- b) Zapamätať si a prednášať krátke literárne útvary (vinše).

Psychomotorický cieľ:

- a) Zladiť pohybovú a hudobnú stránku v hudobno-pohybovej hre.
- b) Uplatňovať spôsobilosti v pohybovej improvizácii podľa hudby.
- c) Kresliť, plošne zobrazovať ľudskú a zvieraciu postavu. (ŠVP ISCED 0, 2008)

Kompetencie:

- a) Psychomotorické – dieťa používa osvojené pohybové zručnosti v problémových situáciách, uplatňuje grafomotorickú gramotnosť.
- b) Osobnostné – odhaduje svoje možnosti a spôsobilosti, správa sa sebaisto v rôznych okolnostiach, prejavuje sa s ohľadom na iných.
- c) Sociálne – nadväzuje spoločensky akceptovateľným spôsobom kontakty s inými, udržiava s nimi pokojné vzťahy, pomáha druhým.

- d) Komunikatívne – reprodukuje texty, volí primeraný spôsob komunikácie s ohľadom na danú situáciu.
- e) Kognitívne – rieši jednoduché problémové úlohy, uplatňuje vlastné predstavy pri riešení problémov, objavuje funkčnosť vecí, predstáv, uvedomuje si ich zmeny, zdôvodňuje svoje názory, vyjadruje postoje a jednoduché názory.
- f) Učebné – experimentuje, aplikuje v hre nadobudnuté spôsobilosti, prejavuje zvedavosť a spontánny záujem o spoznávanie nového, učí sa spontánne. (ŠVP ISCED 0, 2008)

Metódy: hry kolektívnej (dramatickej, pohybovej, hudobno-pohybovej) improvizácie podľa hudby, slov učiteľa, interpretácie, hrania rolí, rozprávania, rozhovoru, výroby bábky, hrania s ňou, kladného hodnotenia, povzbudzovania, vysvetlenia, slovnej inštrukcie, praktickej činnosti.

Zásady: cieľavedomosti, primeranosti, postupnosti, aktívnosti, tvorivosti, názornosti, individuálneho prístupu.

Materiálno-didaktické prostriedky: CD prehrávač, zimná nahrávka, kostýmy zvierat, kožušky pre vinšovníkov, tamburína, domček/lano, bábika (Ježiško), jasličky, papierové vrecúška, farebný papier, kresliaci materiál.

Organizácia (forma):

Podľa miesta pohybu:

- a) voľne v priestore,
- b) v polkruhu na koberci.

Podľa počtu účastníkov:

- a) individuálna,
- b) frontálna,
- c) skupinová.

Metodický postup:

Organizačná časť: Miestnosť je vyvetraná, pripravená na edukáciu. Deti sú rozptýlené po triede.

Motivácia: Pedagóg položí deťom hádanku: „Prišiel k nám biely kôň, zakryl nám celý dvor, na každom miestečku nechal nám trošičku.“ (Čepčeková, In Lysáková, Kopinová, Podhorná, 1989, s. 294). Odpoveď – sneh. Alebo: „Letia, letia hviezdy biele, ako z čipiek tkané celé! Plno ich je na stráni. Chytíš – voda na dlani.“ Odpoveď – snehové vločky (Rusnáčková, 1981, s. 85).

Cvičenie na rozohratie a uvoľnenie:

„Z čoho je sneh?“ „Z vločiek.“ „Teraz sa zahráme na snehové vločky.“ Pustíme ľubovoľnú nahrávku, ktorá bude deťom evokovať jemné poletovanie snehových vločiek. Potom deťom zadávame úlohy na pantomímu, ktorá môže byť skupinová, kolektívna či individuálna (deti robia činnosť v skupine, frontálne, avšak každý inak alebo ju predvádzame postupne po jednom dieťati): snehová vločka spadla Zuzke na nos (tu ponecháme chvíľu času pre dieťa, či daný problém vyrieši samo, nie však príliš dlho, aby sa nám nevytratila pozornosť detí) a roztopila sa, na ďalšiu začalo silno svietiť slniečko, tretia sa schovala za strom, ďalšie zavalili Dušanka, ktorému je (necháme znovu čas) veľmi zima, spadli na jeho dlaň (vyparili sa alebo ich Dušanko zjedol – necháme opäť na deti). Postupne ponúkame rôzne situácie, čo sa stalo so snehovými vločkami (spadla do horúceho čaju, na ľad, okno, vytvorila z neho kopy, z ktorej spravím...). V prvej časti, v improvizácii podľa hudby, nebudú mať deti potrebu rozprávať, ale pri druhej budú chcieť použiť vety: „Pozri, mne sa roztopila.“ „Mňam, aká je dobrá.“ Použiť môžu ďalšie podobné vety.

Expozícia:

Učiteľ plynulo prejde k interpretácii príbehu „Prišla zima do lesa“. „Aj v lese napadalo plno snehu a zvieratkám je tiež zima, chcú sa uložiť na zimný spánok.“

Upravené podľa Ž. Haniskovej (Raabe, 2009).

Rozprávač/učiteľ: „Medvedík v brlôžku býva, o medíku sa mu sníva.“ Medvedík si ľahne do domčeka, ktorý budú znázorňovať deti alebo kulisa.

Myška: „Ťuki, ťuki, kto tu býva, kto na zimu pritúli ma?
Ťuki, ťuki, ťuki, ťuk, mráz už ide z hôr a lúk.“ Priskacká myška.

Medveď: „Kto je vonku, kto to ťuká? Kto sa to chce dostať dnuká?“ Vstane.

Myška: „Ja som to, Myška Hryzka. Zima je už v chotári. Pritúliš ma do jari?“

Medveď: „Miesta je tu dosť a dosť. Vojdi, myška, si môj hosť.“

Medveď a Myška spievajú (noty v prílohe):

„Prišla zima do lesa, sneh z oblakov sype sa.

Plno je ho v chotári, spime sladko do jari.“

Rozprávač/učiteľ: „Medveď s Myškou už spia, zrazu na dvere zaklope ježko a vraví.“

Ježko: „Ťuki, ťuki, kto tu býva, kto na zimu pritúli ma?
Ťuki, ťuki, ťuki, ťuk, mráz už ide z hôr a lúk.“

Medveď a Myška: „Kto je vonku, kto to ťuká? Kto sa to chce dostať dnuká?“

Ježko: „Ja som to, Ježko Pichliačik. Zima je už v chotári. Pritúl'te ma do jari!“

Medveď a Myška: „Miesta je tu dost' a dost'. Vojdi, Ježko, si náš host'.“

Medveď, Myška a Ježko spievajú:

„Prišla zima do lesa, sneh z oblakov sype sa.

Plno je ho v chotári, spime sladko do jari.“

Rozprávač/učiteľ: „Zvieratká si ľahli a tu zrazu priskáče žabka.“

Žabka: „Ťuki, ťuki, kto tu býva, kto na zimu pritúli ma?

Ťuki, ťuki, ťuki, ťuk, mráz už ide z hôr a lúk.“

Medveď, Myška a Ježko: „Kto je vonku, kto to ťuká? Kto sa to chce dostať dnuká?

Žabka: Ja som to, Žabka Skákajlabka. Zima je už v chotári.

Pritúl'te ma do jari!“

Medveď, Myška a Ježko: „Miesta je tu dost' a dost'. Vojdi, Žabka, si náš host'.“

Medveď, Myška, Ježko a Žabka spievajú: „Prišla zima do lesa, sneh z oblakov sype sa.

Plno je ho v chotári, spime sladko do jari.“

Rozprávač/učiteľ: „Zvieratká si znovu ľahli a tu zrazu na domček búcha lienka.“

Lienka: „Ťuki, ťuki, kto tu býva, kto na zimu pritúli ma?

Ťuki, ťuki, ťuki, ťuk, mráz už ide z hôr a lúk.“

Medveď, Myška, Ježko a Žabka: „Kto je vonku, kto to ťuká? Kto sa to chce dostať dnuká?“

Lienka: „Ja som to, Lienka Bodkulienska. Zima je už v chotári.

Pritúl'te ma do jari!“

Medveď, Myška, Ježko a Žabka: „Miesta je tu dost' a dost'. Vojdi, Lienka, si náš host'.“

Medveď, Myška, Ježko, Žabka a Lienka spievajú: „Prišla zima do lesa, sneh z oblakov

sype sa. Plno je ho v chotári, spime sladko do jari.“

Zvieratká môžeme zvoliť, aké chceme, avšak mali by to byť tie, ktoré v zime spia. Voľba počtu a druhu zvierat je na učiteľovi, ktorý ich zväži podľa prostredia, aktuálnej situácie, potrieb detí a pod.



Zvieratká spia v domčeku



Pantomíma priestoru – domčeka,
interpretácia dopĺňaná tvorivosťou

Kolízia:

Rozprávač/učiteľ: „Len čo zvieratká zaspali, už im deti klopali“.

Deti: „Počujte, zvieratká, či vy to neviete, že malý Ježiško už je na svete?“

Spev detí: „Dobrá novina, šťastná hodina. Čo sa tejto noci stalo? Nebo svetu svetlo dalo. Dobrá novina, šťastná hodina.“ (<http://vianoce.sk>)

Ak príbeh chceme odohrať alebo ho použiť na vianočnú besiedku, môžeme sem zaradiť aj krátke básne či piesne o zvestovaní narodenia Ježiša Krista.

Báseň: Zvonia všetky zvony sveta cingi, lingi, bom! (zvonenie zvončekmi)
Na svet prišlo drahé dieťa biednym rodičom.
Mašťaľka je skromná, tichá, králi do nej náhli sa.
Na dieťaťko oslík dýcha, svieti hviezda storaká.
(<http://smsky.vychytane.sk>)

Hviezdičky: Pieseň s pohybom (noty v prílohe č. 4):
Na nebesiach nad Betlehemom svieti krásna hviezdička
a v jasličkách, hľa, uspáva Jezuliatko mamička.
R: Spi len sladko, Jezuliatko, spi len sladko. Spi len sladko, Jezuliatko,
spi. (<http://www.dobranovina.sk>)

Rozuzlenie:

Jedno z detí: Podme, podme aj my všetci do Betlema k jasličkám.

Všetci spev: Podme, bratia, do Betlema, dudaj, dudaj, dudajda (v prílohe č. 5).

Fixácia:

Ako fixáciu môžeme použiť jednoduché vinše k vianočným sviatkom. Deti sa oboznámia so zvykom vinšovania, zopakujú si predchádzajúce udalosti. Výber je na učiteľovi. Pri použití v tejto konkrétnej edukácii odporúčame kratšiu verziu, nie veľa naraz.

Prišli sme k vám zaspievať, zdravia, šťastia vinšovať.

Nech sa vám vždy dobre darí a nech vás obídu čary.

Na tieto radostné sviatky vinšujeme život sladký. (ľudová)

Ďalšie vám ponúkame v prílohe č. 6. Môžeme použiť aj piesne s pohybovým znázornením (v prílohe č. 7). Zaradenie tiež volíme podľa času a zaujatia detí. Využiť ju môžeme osobitne a zaradiť až počas vystúpenia.

Diagnostika:

Deti si môžu vytvoriť vlastnú bábkou, s ktorou sa neskôr môžu hrať. Dáme im papierové vrecúška, farebný papier, lep, nožnice alebo len kresliaci materiál, pomocou ktorého vytvoria bábkou na ruku.



Výroba bábok, rozhovor o postavách

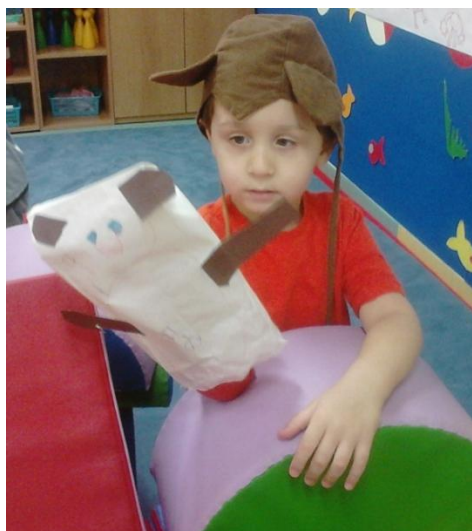


Vlastné vyjadrenie pomocou bábok

Po výrobe bábok necháme deťom čas na vlastnú dramatizáciu, hru s bábkou. Deťom nevstupujeme do hry, iba ak nás sami zavolajú (ako diváka/účastníka hry).



Voľná dramtizácia



„Kto to klope?“

Záver: Učiteľ zhodnotí aktivitu, tvorivosť detí spoločným rozhovorom. Čo sa deťom páčilo/nepáčilo. Čo sa dozvedeli, čo ich zaujalo, ako sa cítili a pod. Hodnotenie aktivity plynie aj počas jej priebehu.

3.4 Edukačná aktivita: Pravidlá triedy

Vytvorenie a dodržiavanie pravidiel triedy zabezpečuje vzájomnú spoluprácu medzi členmi skupiny, vytvárajú harmóniu. Ich vplyv sa zvyšuje, ak pochádzajú od detí a nie od učiteľa. Aj deti predškolského veku si ich môžu jednoducho navrhnuť samy.

Okruh a oblasť:

- a) Ja som (perceptuálno-motorická, kognitívna, sociálno-emocionálna)
- b) Ľudia (sociálno-emocionálna)
- c) Kultúra (perceptuálno-motorická, sociálno-emocionálna)

Obsahový štandard:

- | | |
|--|---|
| a) Vlastná lateralita v pohybe | e) Riešenie konfliktov |
| b) Umelecké stvárnenie ľudskej postavy | f) Tanec a pohybová improvizácia |
| c) Obhajovanie vlastného stanoviska | g) Tvorivosť v hre |
| d) Základné pravidlá kultúrneho správania sa | (Štátny vzdelávací program ISCED 0, 2008) |

Výkonový štandard:**Afektívny cieľ:**

- a) Obhajovať nenásilne vlastné stanovisko.
- b) Vyjadriť elementárne hodnotiace postoje k správaniu iných.

Kognitívny cieľ:

- a) Aplikovať poznatky o svojom tele pri zobrazovaní a vytváraní ľudskej postavy.
- b) Uplatňovať a rešpektovať návyky kultúrneho správania a spoločenských pravidiel, tvorivosť v hre.

Psychomotorický cieľ:

- a) Prejaviť v rôznych pohybových činnostiach vlastnú lateralitu.
- b) Uplatňovať získané schopnosti v pohybovej improvizácii podľa hudby (ISCED 0, 2008).

Kompetencie:

- a) Psychomotorické – uplatňuje grafomotorickú gramotnosť, prejavuje túžbu a ochotu pohybovať sa.
- b) Osobnostné – prejavuje sa s ohľadom na iných a hodnotí svoj vlastný aktuálny citový stav, vyjadruje svoje pocity, uvedomuje si dôsledky svojho správania s ohľadom na iných.
- c) Sociálne – preberá spoluzodpovednosť za seba i za činnosť skupiny, správa sa v kolektíve podľa spoločenských pravidiel a noriem.
- d) Komunikatívne – vyjadruje a komunikuje svoje myšlienky, názory, prejavuje predčitateľskú gramotnosť.
- e) Kognitívne – rieši samostatne alebo pomocou učiteľa problémy v osobnej a spoločenskej rovine, odôvodňuje svoje názory.
- f) Učebné – aplikuje v hre nadobudnuté spôsobilosti, hodnotí vlastný výkon.
- g) Informačné – má radosť zo samostatne získaných informácií.
(Štátny vzdelávací program ISCED 0, 2008).

Metódy: hry, drámy na papieri, kolektívnej improvizácie podľa hudby, kreslenia, „písania“, rozprávania, rozhovoru, výroby bábky, hrania sa s ňou, kladného hodnotenia, povzbudzovania, vysvetlenia, slovnej inštrukcie, praktickej činnosti.

Zásady: cieľavedomosti, primeranosti, postupnosti, aktívnosti, tvorivosti, názornosti, individuálneho prístupu.

Materiálno-didaktické prostriedky: veľký hárok papiera, fixky.

Organizácia (forma):

Podľa miesta pohybu:

- a) voľne v priestore,
- b) pred tabuľou (hárkom papiera).

Podľa počtu detí:

- a) individuálna,
- b) skupinová,
- c) kolektívna.

Metodický postup:

Organizačná časť: Deti sedia na koberci v kruhu.

Motivácia: „Dnes si spoločnými silami nakreslíme nášho ďalšieho kamaráta.“

Hra na uvoľnenie a relaxáciu:

„Prv ako začneme, zahráme sa.“ Učiteľ začne spievať pieseň „Hlava, ramená, kolená palce“ a ukazuje danú časť tela, deti opakujú. Alternatívou môže byť aj hra „Kubo velí“ alebo „Chyť si nos a zároveň sa hladkaj po brušku“, pieseň „Daj pravú ruku vpred“ alebo voľný tanec s relaxáciou za sprievodu hudby, paličiek, skupinová hra „Vymodeluj si priateľa“ (deti vo dvojiciach modelujú svojho kamaráta, pracujú s jeho telom, dávajú ho do netradičných polôh, potom si vymenia úlohy) a iné.

Expozícia:

Následne učiteľ vysvetlí postup práce. Položí hárok papiera a fixky do stredu kruhu vytvoreného deťmi. „Kamaráta vytvoríme spoločne. Každý z vás príde k papieru, zoberie si ľubovoľnú fixku a nakreslí naň iba jednu časť tela.“ Hanka nakreslí hlavu, príde Miško, nakreslí krk, až kým sa všetci nevystriedajú. Potom môžu dokresľovať, na čo ešte zabudli.

Kolízia, nastolenie problému:

Kladne zhodnotíme výtvor detí. Vyzveme ich, aby mu dali meno. Nového kamaráta spoločne privítame, zavesíme ho na viditeľné miesto. Učiteľ nastolí problém: „Ak nový kamarát chce byť naším naozajstným priateľom, mal by dodržiavať isté pravidlá. Čo mám k nemu napísať, aby som ho to mohol naučiť?“ Deti následne diktujú pravidlá triedy (mal by sa pekne hrať, nebrať nám hračky, nebiť sa, všetko zjesť a pod.). Učiteľ tu má pozíciu len zapisovateľa.

Fixácia:

Prebieha následne za expozíciu, ale aj v priebehu celého spolužitia v danej skupine. Deti sa spoločne hrajú, rešpektujú dané pravidlá, lebo ak má nový kamarát dodržiavať pravidlá, najlepším príkladom by som mal byť ja sám.

Následne alebo aj iný deň si deti môžu vyrobiť ďalšieho kamaráta (bábku), s ktorým sa v triede budú hrať a naučia ho, ako sa má správne hrať (hra s bábkou).

Aktivitu môžeme rozvinúť o pantomímu. Deti môžu predvádzať, čo kamarát rád robí, s kým sa hrá, ako sa cíti a pod.

Diagnostika:

V tomto prípade ide o pozorovanie a konfrontáciu s pravidlami na stene. Je dôležité, aby dieťa vedelo nájsť svoje pravidlo na hárku papiera. Ono nevie čítať, ale s istotou vie povedať, čo je tam napísané (je to jeho vlastná myšlienka).

Záver:

Spoločne s deťmi zhodnotíme aktivitu, čo nové sa naučili. Bola aktivita pre nás prínosom alebo nie? Čo sa nám páčilo/nepáčilo?

Záver

Edukácia predstavuje zložitý proces, v ktorom učiteľ vynakladá veľa úsilia, aby vyvolal očakávanú zmenu v osobnosti dieťaťa. Stanovuje ciele edukácie, metódy, formy organizácie, pripravuje pomôcky. Je diagnostikom, ktorý edukáciu prispôsobuje učebným štýlom dieťaťa, jeho možnostiam, schopnostiam, túžbam a želaniam.

Táto práca chce pomôcť učiteľom nájsť vhodný spôsob, ako rýchlo a účinne dieťaťu priblížiť svet okolo neho. Ako ho zaujať, efektívne naň pôsobiť a vychovávať ho. Predstavuje podstatu predprimárneho vzdelávania a charakteristiku dieťaťa v predškolskom veku i jeho kompetencie. Zámerom bolo poukázať na dramatickú výchovu ako na vhodnú metódu v rámci výučby v materskej škole, ktorá núti svojich účastníkov k aktivite, tvorivosti, poskytuje zážitkové učenie. Cieľom bolo predstaviť učiteľom, v čom pozostáva jej podstata a spôsob využitia. Prostredníctvom nej dieťa konštruje svoje poznatky vlastným pričinením a učiteľ sa stáva facilitátorom (pomocníkom) výučby.

Práca ponúka aj konkrétne aktivity, ktoré môžu učiteľov motivovať k ich ďalšej práci. Sme si vedomí, že nie je ich dostatok na to, aby sa mohli vyčerpať všetky možnosti edukácie pomocou metód dramatickej výchovy. Dramatická výchova v sebe zahŕňa lákavé a tvorivé činnosti, ktoré majú kvantum možností a obmien. Tie čakajú na to, aby ich učiteľ objavil a následne použil vo vlastnej práci.

Zoznam bibliografických odkazov

- BAĎURÍKOVÁ, Z. 2010. Detská hra. In *Predškolská výchova*. ISSN 0032-7220, 2010, roč. 64, č. 5, s. 1-10.
- BEKÉNIOVÁ, Ľ. 2001. *Metodické námety na tvorivú dramatikú v škole*. Prešov : Metodické centrum, 2001. 78 s. ISBN 80-8045-235-0.
- BIČIŠŤOVÁ, E., BJELOVÁ, M., MRVOVÁ, A. 1992. *Dramatická výchova v materskej škole*. Bratislava : Ústredné metodické centrum MŠaV SR, 1992. 176 s. ISBN 80-85756-02-1.
- CEJPEKOVÁ, J. 2001. *Pedagogika predškolského veku*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela, 2001. 102 s. ISBN 80-8055-491-9.
- DOUŠKOVÁ, A., PORUBSKÝ, Š. 2008. *Didaktický model materskej školy*. Banská Bystrica : PFU Mateja Bela, 2008. 116 s. ISBN 978-80-8083-660-3.
- FABOVÁ, I. 2001. Bábka ako výchovný prostriedok a pomôcka. In *Predškolská výchova*. ISSN 0032-7220, 2001, roč. 56, č. 2, s. 38-39.
- GERINCOVÁ, N. 2001. Význam dramatickej hry pre deti predškolského veku. In *Naša škola*. ISSN 1335-2733, 2001, roč. 5, č. 5, s. 24-31.
- GUZIOVÁ, K., PODHÁJECKÁ, M. 2005. Kompetencie dieťaťa pred vstupom do 1. ročníka základnej školy In *Predškolská výchova*. ISSN 0032-7220, 2005, roč. 60, č. 1, s. 27-34.
- HAJDÚKOVÁ, V. a kol. 2009. *Metodika na tvorbu školských vzdelávacích programov pre materské školy*. 1. vyd. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2009. 287 s. ISBN 978-80-8052-341-1.
- HOMOLOVÁ, M. 2001. Dramatická výchova jako metoda rozvoje osobnosti. In *Vychovávateľ*. ISSN 0139-6919, 2001, roč. 45, č. 8, s. 11-14.
- HRMO, R., TUREK, I. 2003. *Kľúčové kompetencie 1*. Bratislava : STU, 2003. 178 s. ISBN 80-227-1881-5.
- JABLONCSKÝ, T. 2006. *Moderné trendy vo výučbe. Kooperatívny spôsob výučby*. Ružomberok : PF KU v Ružomberku, 2006. 94 s. ISBN 80-8084-073-3.
- KIKUŠOVÁ, S., KRÁLIKOVÁ, M. 2004. *Dieťa a hra*. Bratislava : SOFA, 2004. 107 s. ISBN 80-89033-42-3.
- KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. eds. 2001. *Předškolní a primární pedagogika. Předškolná a elementárna pedagogika*. Praha : Portál, 2001. 456 s. ISBN 80-7178-585-7.
- KOPINOVÁ, Ľ., RUŽIČKOVÁ, T., DAMBORÁKOVÁ, V. 2008. *Hudobná výchova pre 1. ročník základných škôl*. Bratislava : SPN-Mladé letá, 2008. 77s. ISBN 978-80-10-01453-8.

- KOŤÁTKOVÁ a kol. 1998. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha : Karolinum, 1998, 222 s. ISBN 80-7184-756-9.
- KOVÁČOVÁ, B. 2009. *Pozícia bábkky v umeleckom a terapeutickom priestore*. 1. vyd. Komárno : Univerzita J. Seleyho, 2009. 104 s. ISBN 978-80-89234-71-4.
- KOVÁČOVÁ, B. 2012. Dramatický prejav. In *Predškolská výchova*. ISSN 0032-7220, 2012, roč. 66, č. 4, s. 1-5.
- KOVÁČOVÁ, B. 2011. Edukačné hry s bábkou v materskej škole. In *Pán učiteľ*. ISSN 1336-7161, 2011, roč. 4, s. 22-23.
- KOVÁČOVÁ, B. 2008. Podoby a premeny terapeutickkej bábky v intervenčnom priestore. In *Speciální pedagogika*. ISSN 1211-2720, 2008, roč. 18, č. 1, s.10-18.
- LIPNICKÁ, M., JAREŠOVÁ, A. 2008. *Teoretické základy predškolskej pedagogiky*. 2. vyd. Žilina : Žilinská univerzita, 2008. 124 s. ISBN 978-80-8070-818-4.
- LISÁ, L., KŇOURKOVÁ, M. 1986. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha : AVICENUM, 1986. 276 s.
- LUKÁČOVÁ, K., HANISKOVÁ, Ž., PAŠKOVÁ, L. a kol. 2009. *Dieťa a jeho svet. Výchova a vzdelávanie detí predškolského veku – zborník edukačných aktivít, hier a nápadov*. Bratislava : Raabe, 2009. ISBN 978-80-89182-34-3.
- LYSÁKOVÁ, M., KOPINOVÁ, L., PODHORNÁ, A. 1998. *Piesne, hry a riekanky detí predškolského veku*. Bratislava : SPN, 1998. 366 s.
- MACHKOVÁ, E. 1992. *Metodika dramatickej výchovy*. 7. vyd. Hradec Králové : ARTAMA, 1992. 149 s. ISBN 80-7068-041-5.
- MACHKOVÁ, E. 1992. *Metodika dramatickej výchovy*. 7. vyd. Hradec Králové : ARTAMA, 1992. 149 s. ISBN 80-7068-041-5.
- NEČEJEVÁ, V. G. a kol. 1976. *Mravní výchova dětí předškolního věku*. Praha : SPN, 1976. 216 s.
- ONDRUŠKOVÁ, I. 2011. *Participácia materskej školy a rodiny pri stimulácii psychosociálneho vývinu dieťaťa*. Ružomberok : Verbum, 2011.180 s. ISBN 978-80-8084-854-5.
- REPKOVÁ, B. 2002. Metódy dramaterapie a komunikačné schopnosti dieťaťa. In *Naša škola*. ISSN 1335-2733, 2002, roč. 5, č. 4, s. 24-29.
- ROSA, V., TUREK, I., ZELINA, M. 2002. *MILÉNIUM: Národný program výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike na najbližších 15 až 20 rokov*. Ministerstvo Školstva SR. Bratislava : IRIS, 2002. ISBN 80-89018-36-X.
- RUSNÁČKOVÁ, M. 1981. *Naším deťom*. Bratislava : SPN, 1981. 348 s.

- SLEZÁKOVÁ, T. 2002. Komparácia prístupov k otázke prípravy dieťaťa na vstup do školy v niektorých krajinách EÚ. In *Naša škola*. ISSN 1335-2733, 2002, roč.5, č. 10, s. 16-21.
- SOBINKOVIČOVÁ, E. 2009. Metódy dramatickej výchovy v zážitkovom učení v materských školách. In *Naša škola*. ISSN 1335-2733, 2009, roč. 9, č. 4, s. 34-42.
- SVOBODOVÁ, E., ŠVEJDOVÁ, H. 2011. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha : Portál, 2011.168 s. ISBN 978-80-262-0020-8.
- ŠIMOVÁ, G., DARGOVÁ, J. 2001. *Tvorivé dieťa predškolského veku*. Prešov : Rokus, 2001. 64 s. ISBN 80-89055-11-7.
- Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie*. 2008. Bratislava : Ministerstvo školstva Slovenskej republiky, 2008.
- TRUBÍNIOVÁ, V. a kol. 2007. *Predškolská pedagogika. Terminologický a výkladový slovník*. Ružomberok : Pedagogická fakulta KU, 2007. ISBN 978-80-8084-162-1.
- TUREK, I. 2003. *Klíčové kompetencie*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2003. 40 s. ISBN 80-8052-174-3.
- VALENTA, J. 1999. *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik: srovnávaní systémů*. Praha : ISV, 1999. 78 s. ISBN 80-85866-40-4.
- VALENTA, M. 2001. *Dramaterapie*. 2. vyd. Praha : Portál, 2001. 152 s. ISBN 80-7178-586-5.
- VALENTA, M. 2001. *Dramaterapie*. 2. vyd. Praha : Portál, 2001. 152 s. ISBN 80-7178-586-5.
- WEIB, B. 2012. Stanice detstva. In *Geo*. ISSN 1336-8001, 2012, roč. 8, č. 7, s. 36-37.
- ZELINA, M. 1996. *Strategie a metody rozvoja osobnosti*. 2. vyd. Bratislava : IRIS, 1996. 188 s. ISBN 80-967013-4-7.

Internetové zdroje:

<http://www.dobranovina.sk>

<http://smsky.vychytane.sk>

<http://vianoce.sk>

<http://www.magnificat.sk>

<http://zvedaveslniecko.sk>

Prílohy

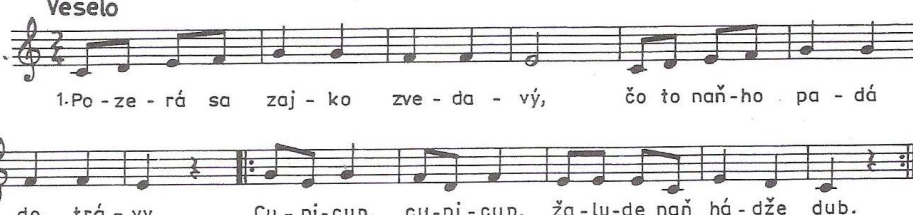
Príloha č. 1

Z knihy Lysáková, Kopinová, Podhorná, 1989, s. 232

O zvieratkách

Slová, hudba Alojz Čobej

Veselo



1. Po - ze - rá sa zaj - ko zve - da - vý, čo to naň - ho pa - dá
do trá - vy. Cu - pi - cup, cu - pi - cup, ža - lu - de naň há - dže dub.

- Priletela sojka z doliny –
vraj má celkom čerstvé noviny:
Škreky-škreky, škreky-škreky,
oženil sa s jedľou smrek.
- Čo to kmotru straku napadlo?
Ukradla si kdesi zrkadlo.
Cheche-krá, cheche-krá,
teraz sa v ňom obzerá.
- Vyčkávala líška zopár dní
na sliepky pri starej horárni.
Šuchi-šuch, šuchi-šuch,
takmer prišla o kožuch.
- Kukulienka ráno spod buka
dvakrát pekne deťom zakuká:
Kuku-kuk, kuku-kuk
a už viacej ani muk!

Príloha č. 2

Z knihy Lysáková, Kopinová, Podhorná, 1989, s. 74

Na kurčatá

Slovenská ľudová

Spevne



Kur - ča - tá, drob - ky, pod sto - lom zob - ky. Má - lo nás, má - lo nás pod' ty, An - ka, me - dzi nás.

Príloha č. 3

Z knihy Kopinová, Ružičková, Damboráková, 2008, s. 8

Húsky biele, húsky

hudba Dezider Kardoš

slová Ernest Petrik

Mierne

1. Hús-ky bie-le, hús - ky, na-šej ma-lej Zuz - ky,
kde si vy pe-rie - te va - še bie - le blúz - ky?

**2. Kde si ich prať máme,
to je všetkým známe:
vo vode čistučkej
kúpeme sa stále.**

Príloha č. 4

Pieseň: Na nebesiach nad Betlehemom

1. Na ne-besiach nad Betlehemom svieti krásna hviezdička
a v jasličkách, hľa, uspáva Je-zu-liat-ko mamička.
R.: Spi len slad - ko, Je-zu-liat-ko, spi len sladko,
Spi len slad - ko, Je-zu-liat-ko, spi.

2. Svätá Matka Synáčkovi krásnu pieseň spievala,
na tváričku Božské Dieťa, Jezuliatko, ľúbala.

Príloha č. 5

*Pod'me bratia do Betlema dudaj, dudaj,
dudajda,
Ježišku milačku, ja ťa budem kolisati,
Ježišku milačku, ja ťa budem kolísať.*

*A ty Janko na pišťaľku dudaj, dudaj, dudajda,
Ježišku milačku, ja ťa budem kolisati,
Ježišku milačku, ja ťa budem kolísať.*

*A ty Ondro na tie husle, dudaj, dudaj, dudajda,
Ježišku milačku, ja ťa budem kolisati,
Ježišku milačku, ja ťa budem kolísať.*

*A ty Vavro na tie gajdy dudaj, dudaj, dudajda,
Ježišku milačku, ja ťa budem kolisati,
Ježišku milačku, ja ťa budem kolísať.*

*A ty Kubo na tu basu dudaj, dudaj, dudajda,
Ježišku milačku, ja ťa budem kolisati,
Ježišku milačku, ja ťa budem kolísať. (ľudová)*

Príloha č. 6

Prišli ku vám koledníci
šťastia, zdravia vinšovať.
Omrzli nám trochu nosy?
Netreba nás ľutovať.

Spod kožúška ponúkame
kus srdiečka teplého,
aby sme ním rozohriali
nášho Krista malého.

A ja malý vinšováčik,
vinšujem vám za koláčik.
Korunku mi dajte,
v zdraví ostávajúte.

Prišli ku vám koledníci,
piesne, vinše darovať:
Otvárajte dvere, srdcia,
nebudete ľutovať.

Pri dverách stojím, psíka sa bojím.
Pes do mňa vrčí, kapsa mi trčí.
Dajte že mi koláča,
nech mi kapsu vytláča.

Na každý verš orech máme,
jablčko a oblátku,
požehnania my pridáme
úprimného ku sviatku.
<http://www.magnificat.sk>

Príloha č. 7

Koleda: Šťastia, zdravia, pokoj svätý

Text: Alojz Čobej

- a) Šťastia, zdravia, pokoj svätý vinšujeme vám.
Najprv pánu gazdíčkovi a potom aj vám.
R: Z ďaleka my ideme, novinu vám nesieme.
Čo sa stalo, prihodilo v meste Betleme.
- b) Šťastia, zdravia, pokoj svätý vinšujeme vám.
Všetkým ľuďom dobrej vôle, všetkým stvoreniam.
R: Z ďaleka my ideme, novinu vám nesieme,
že sa Kristus Pán narodil v meste Betleme.
- c) A to dieťa betlehenské poslalo nás k Vám,
aby sme mu prinášali dary k jasličkám.
R: Netreba mu mliečka brať, bo ho nasýtila mať.
Krásne vinše a nič inšie máte mu poslať.