



mpc
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



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

Metodicko-pedagogické centrum

Národný projekt

HUDOBNO-DRAMATICKÝ PROJEKT V MATERSKEJ ŠKOLE

Dana KOLLÁROVÁ

Meno autora: PaedDr. Dana Kollárová, PhD.
Názov publikácie: Hudobno-dramatický projekt v materskej škole
Recenzenti: doc. PaedDr. Barbora Kováčová, PhD.
PaedDr. Janette Gubricová, PhD.
Jazyková úprava: Netto SK, s. r. o.
Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum
Rok vydania: 2014
ISBN: 978-80-8052-858-4

OBSAH

ÚVOD	4
1 ZVUKY A TÓNY AKO PODNETY K ROZVÍJANIU ZÁUJMU O HUDBU.....	5
1.1 Estetickou hrou k estetickej výchove.....	5
1.2 Estetickou hrou k hudobnej výchove.....	6
1.2.1 <i>Pokusy dieťaťa o vlastnú umeleckú tvorbu</i>	6
1.3 Rozvíjanie detskej hudobnej tvorivosti.....	7
2 HUDOBNÉ A DRAMATICKÉ ČINNOSTI	9
2.1 Hudobné činnosti.....	9
2.2 Tvorivá dramatika a hudobno-dramatické činnosti.....	10
2.3 Literárne a jazykové činnosti v hudobnej výchove.....	11
2.4 Výtvarné činnosti v hudobnej výchove	14
3 PROJEKT A PROJEKTOVÁ METÓDA V MATERSKEJ ŠKOLE	16
3.1 Špecifiká hudobno-dramatického projektu	17
3.2 Rola učiteľky v hudobno-dramatickej tvorivej činnosti.....	19
4 NÁMET NA POSTUP PRI HUDOBNO-DRAMATICKOM PROJEKTE.....	22
4.1 Vnútoraná interpretácia literárneho diela <i>Ukradnuté slniečko</i>	22
4.2 Námet na projekt <i>Ukradnuté slniečko</i>	24
4.3 Záverečná reflexia projektovej činnosti	36
ZÁVER.....	39
ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY	40
Príloha A – Text <i>Ukradnuté slniečko</i>	42

ÚVOD

V hudbe, podobne ako v ďalších umelecko-výchovných činnostiach, nachádzame (mali by sme nachádzať) psychofyzické uvoľnenie, a to rovnako v úlohe pasívneho príjemcu, aktívneho interpreta alebo aj v expresívnej rovine, prostredníctvom vlastnej tvorby. Hudba má veľmi blízko k dramatickému, teda aj slovesnému umeniu.

V publikácii sa snažíme poukázať na variabilnosť umelecko-výchovných činností, ktoré môžeme integrovať do hudobných činností – speváckych, percepčných, inštrumentálnych, hudobno-pohybových, a to tak, aby sme rozvíjali hudobnosť a hudobné cítenie detí. Osobitnú pozornosť venujeme výrazovým hudobným prostriedkom, aby sme poukázali na ich súvislosť s jazykovou rovinou, resp. s možnosťami stimulácie jazykovej gramotnosti.

V druhej časti publikácie predostierame čitateľovi hudobné činnosti a ich prepojenie s dramatickou hrou, so slovom (jazykové a literárne činnosti), hrou s výtvarnom (hra s výtvarným materiálom, predmetmi, svetlom, tieňom) a pod. Čitateľ tu nájde podnety na prácu s textom, melódiou, rytmom, piesňou pre dramatickú hru a ďalšie umelecko-výchovné činnosti. Okrem jednotlivých cvičení ponúkame v publikácii aj námet na projekt ako možný postup, ktorý môže čitateľa inšpirovať k tvorbe vlastného hudobno-dramatického projektu.

Predložená publikácia je určená prioritne učiteľkám materskej školy, ale zároveň je vhodným odborným-metodickým materiálom pre učiteľky primárneho stupňa vzdelávania, vychovávateľov v školskom klube detí a v neposlednom rade ju odporúčame ako študijný materiál poslucháčom študijných odborov učiteľstvo pre materské školy, primárne vzdelávanie a hudobno-dramatický odbor pre základné umelecké školy.

Autorka

1 ZVUKY A TÓNY AKO PODNETY K ROZVÍJANIU ZÁUJMU O HUDBU

Podnety k vnímaniu krásy môžeme s deťmi predškolského veku spozorovať v podobe slov, farieb, architektúry budov či tónov. Práve tóny sa viažu k hudbe a hudobnému umeniu. Ide o také tóny, ktoré vznikajú pravidelným chvením – *hlasu, struny* a pod. Zachytíme ich sluchom, môžeme o nich hovoriť ako o **hudobných tónoch**. Sluchom však môžeme zachytiť aj *pílenie dreva, vŕzganie okeníc alebo trhanie papiera*. V takomto prípade nemôžeme hovoriť o hudobnom tóne, pretože nejde o pravidelné chvenie, ale hovoríme skôr o **zvukoch alebo hluku či šramote**. Musíme však pripomenúť, že niekedy aj príroda alebo človek pomocou techniky dokáže vytvoriť tón – *autom v zákrute, silný vietor, ktorý sa chce dostať dnu oknami, pískanie vlaku* a podobne. Zvuky a tóny môžeme považovať za **rovnocenné v tom, že ich zachytenie sluchom sa stáva pre nás podnetom k predstave, obrazom**.

Každé dieťa predškolského veku prejavuje záujem o činnosti, ktoré sa spájajú s pohybom, rytmom, tempom, dynamikou. Uvedené fenomény úzko súvisia s umením, teda aj s hudobným umením. Pre hudobné umenie je charakteristické, že vie zachytiť tónmi spomínaný rytmus, tempo či dynamiku a interpretovať symbiózu týchto prostriedkov spevom (hlasom), hudobným nástrojom či súčasne spevom a pohybom. Dieťa predškolského veku svoje **prvé tanečné pokusy prejavuje rytmickým pohybom tela** ako reakciu na počutú hudbu. Rovnako **experimentuje s hlasovým prejavom**, čím objavuje svoje možnosti a nebráni sa ďalej experimentovať. Preto je nesmierne dôležité v tomto vekovom období citlivo a nenútené podporovať deti v ich tvorivých činnostiach. Predpokladá sa, že **učiteľka materskej školy má zvládnuté spevácke činnosti, pohybovú kultúru, ale aj hru na hudobný nástroj**, aby dokázala byť vzorom pre dieťa, pretože je to dôležité pre jeho ďalší osobnostný rozvoj. Aj od jej výberu metód a zaradovania tvorivých hudobných činností do vyučovacieho procesu môže závisieť neskorší (ne)záujem človeka o hudbu a hudobné umenie.

1.1 ESTETICKOU HROU K ESTETICKEJ VÝCHOVE

Súhlasíme s myšlienkou, že hra je špecifická forma učenia, ktorá má úzky vzťah k umeniu, tvorivosti, kráse a humoru (V. Mišurcová, 1989). Pre deti je hra vážnou činnosťou. Uplatňujú v nej všetky stránky svojej osobnosti, teda vnímavosť, fantáziu, cit, vôľu. V takejto tvorivej činnosti môžu prejavovať svoje schopnosti, napodobňovať odpozorované javy z reálneho života a kombinovať ich podľa vlastnej fantázie. Aj E. Mistrík (2001, s. 443) stavia hru medzi primárne aktivity, ktoré sú vhodné pre deti predškolského veku. Autor hru definuje ako „najprirodzenejšiu životnú aktivitu pre deti, najmä predškolského veku. Je synkretická, plne zapája zmysly a fantáziu dieťaťa, umožňuje úplne sa vžiť do situácie a súčasne mať od nej odstup, umožňuje imitovať realitu a súčasne si ju prispôsobovať podľa svojich predstáv – všetko maximálne podporuje pôsobenie estetickej výchovy.“

V. Mišurcová a M. Severová (1997) rozdeľujú estetické hry detí do troch základných skupín:

- **recepčné hry** – súvisia s vnímaním, chápaním a hodnotením umeleckých výtvorov určených deťom (počúvanie piesní, riekaniek, rozprávok, sledovanie televízie alebo divadelných predstavení, prezeranie obrázkov a podobne).
- **reprodukčné hry** – deti sa pokúšajú o reprodukciu rôznych umeleckých diel (napríklad riekaniek, veršov, predkreslených vzorov alebo modelov).
- **tvorivé hry** – deti sa snažia o elementárne stvárnenie rozmanitých výrazových prostriedkov (napríklad experimentujú so slovami, s tónmi, zobrazujú svoje predstavy kreslením, tancom, maľovaním alebo modelovaním).

Ak teda deti učíme čokoľvek prostredníctvom hry, najväčšiu výhodu treba vidieť v tom, že cez zážitok sa dieťa dostáva k sebapoznávaniu, prebúdza svoju fantáziu, tvorivosť, záujmy.

1.2 ESTETICKOU HROU K HUDOBNEJ VÝCHOVE

Motivovať k hudbe by sme mali každé dieťa predškolského veku. Nezáleží na tom, či má čistý hlas alebo zmysel pre rytmus. **V tomto vekovom období ide o hru – s rytmom, tónom (jeho dĺžkou, výškou), dynamikou, tempom.** Podobne ako v každej hre aj v tejto by mal byť pre dieťa výsledkom pozitívny zážitok. Je to predpoklad toho, že dieťa sa do podobnej tvorivej činnosti chce vrátiť a nebojí sa experimentovať. Aj V. Mišurcová, M. Severová (1997) pripomínajú, že troj- až štvorročné deti sa s elánom začínajú pokúšať o tvorivé experimentovanie, a to v rôznych oblastiach umeleckej tvorby. **Deti vymýšľajú rýmovačky, vlastné pesničky, tancujú vlastnú choreografiu,** pričom sa hrajú na niekoho, niečo. O týchto činnostiach môžeme právom hovoriť ako **o estetických hrách.** Treba pripomenúť, že deti v týchto hrách nekladú dôraz na ich obsahovú stránku, ale na prostriedky vyjadrenia svojho prežívania odpozorovanej okolitej skutočnosti – **zvuky, vône, farby, tvary, pohyby (lomené, oblúkové).** Aj keď ide o pomerne nízku úroveň estetického stvárnenia a často o veľmi podobné vyjadrenie (až napodobnenie) iných detí, môžeme hovoriť o umení, pretože sa to odvíja od ich skúseností s realitou a tá je podstatne menšia než skúsenosť dospelého. Cez podporovanie takýchto estetických hier detí by sme mali smerovať k estetickej, teda aj k hudobnej výchove.

1.1.2 Pokusy dieťaťa o vlastnú umeleckú tvorbu

U dieťaťa predškolského veku je dominantnou činnosťou hra. Tejto činnosti rozumie každé dieťa a prostredníctvom nej sa oboznamuje so životom dospelých. Pokúsime sa to priblížiť na odpozorovaní **ľudskej činnosti, ktorú dieťa prenáša do vlastných (expresívnych) estetických hier.** Príkladom môže byť *spievanie dospelého pri práci –*

umývaní podlahy, kaderničky pri česaní, (aj keď v súčasných podmienkach to dieťa už tak často nevidí, nepočuje), prípadne slávnostné obrady. Spievanie skôr dnes dieťa spája s televíznou zábavou. Odporovanie skutočnej hry na hudobné nástroje dieťa vyjadruje vlastnou tvorivou činnosťou prostredníctvom *varešiek a hrncov alebo pokrievok na bicie nástroje, alebo na vyjadrenie hry na klavíri mu postačí obyčajný stôl, šamlík či položená kniha na stole, ktorá zastupuje „akože“ klavír.* Zážitok z odporovaného tancovania dieťa vyjadruje **vlastnými elementárnymi prvkami tanca**, ktoré sú niekedy dotvorené symbolickým „kostýmovaním“ (šalom, šatkou, čiapkou), čím vyjadri výnimočnosť oblečenia pri tanci. Ak dieťa vyjadruje tancujúcu vílu v lese, znamená to, že sa hrá na vílu. Je to podobné ako pri vyjadrení čítania knihy, keď mu stačí akákoľvek kniha alebo časopis, ktoré vôbec nemusia byť otočené správne a dieťa pohybom prsta vyjadruje proces čítania (hrá sa na čitateľa). Je to typický prípad hry v role. Podobne je to, keď si dieťa priloží k ušiam detské tanieriky z kuchynky a **vyjadruje, že počúva hudbu**, pričom má zatvorené oči a kníše sa. **Cez takéto symbolické hry dieťa vyjadruje svoje prvé interpretačné pokusy o vlastnú umeleckú tvorbu.** Preto je dôležité dieťa stimulovať aj k takýmto hrám a improvizáčnym prejavom, ktorých jadrom sú hudobné činnosti: **hra s výškou tónu** (*napríklad hrou na klavíri určiť, kde bývajú myšky, zajace, medvede*), **hra s dĺžkou tónu** (*ako kráča vlk, keď sa zakráda k domčeku, ako skáče zajko, keď ho naháňa poľovník*), **hra s dynamikou** (*ako búcha na dvere medved', ako klope na dvere myška*). K podobným hrám môžeme deti motivovať aj hrou na ľahko ovládateľné nástroje (Orffov inštrumentár). Prostredníctvom nich môžeme zároveň kultivovať a zjemňovať ich pohybové vyjadrenie pri hre aj na melodické ľahko ovládateľné nástroje – **hrou na xylofóne** (*klesajúca melódia – padanie hviezdy, stúpavá melódia – vytvorenie dúhy*), **hrou na rytmické nástroje** (*ťažké kroky najedeného vlka, ľahké kroky líšky*), **zmena tempa** (*zrýchľovanie a spomaľovanie traktora*). Rovnako treba dať deťom príležitosť aj na **spevácke experimenty, v ktorých musia zažiť pocit, že boli úspešné.** To je základný predpoklad k ich ďalšiemu rozvíjaniu speváckych schopností. Príkladom môžu byť spevácke činnosti, v ktorých deti spevom pomenúvajú, čo majú oblečené, prípadne sa hrajú na ozvenu, podobne, ako to vo svojej metodike rozpracoval Carl Orff. J. Klocháň (2000, s. 16) bol presvedčený, že spev a hudba v predškolskom veku na deti významne formatívne pôsobia a podnecujú ich v citovom, etickom a estetickom rozvoji, rozvíjajú ich citovú aktivitu a potrebu telesného pohybu, sprostredkujú nové poznatky a skúsenosti.

1.3 ROZVÍJANIE DETSKEJ HUDOBNEJ TVORIVOSTI

Hudobnú tvorivosť detí možno považovať za ich vlastnú iniciatívu, prostredníctvom ktorej nachádzajú nové hudobné momenty a motívy. Rozvíja ich hudobnú fantáziu, **obohacuje detské myslenie a prehľbuje hudobný zážitok detí.** Tu platí, že čím je menšie dieťa, tým je spontánnejší hudobný prejav a experimentovanie so zvukmi a tónmi, v ktorom využíva svoju obrazotvornosť a fantáziu. M. Holas (1994) upozorňuje,

že základným predpokladom **pre rozvoj hudobných tvorivých schopností je zvýšená emocionálna citlivosť dieťaťa**, ktorá mu umožňuje lepšie nadväzovať kontakty s hudbou a pomáha mu do istej miery aj rozvíjať jeho fantáziu. Od spontánnych speváckych prejavov dieťa postupne **cielenými hudobnými činnosťami preniká do zákonitostí jednotlivých výrazových prostriedkov hudby**, ktoré by malo dokázať neskôr funkčne využívať. Tieto skutočnosti môžu potom deti viesť nielen k ich spontánnej, ale neskôr aj k riadenej (cielenej) **produkcii jednoduchých hudobných nápadov**, ktoré sú súčasťou jeho hudobnej tvorivosti.

Príprave na vlastnú tvorbu však predchádzajú rozličné **imitačné cvičenia**, napr. hra na ozvenu, neskôr melodizujú a hudobnými nástrojmi sprevádzajú riekanky a slovné spojenia, pričom využívajú aj **jednoduchý notový zápis** (*na notovej čiare zapísané veľké a malé húsky, slniečka, prípadne iné značky podľa témy piesne*). Hudobnou ilustráciou (grafickým záznamom, ktorý robíme spoločne s deťmi) môžeme s deťmi vyjadriť rozmanité odpozorované situácie z reálneho života alebo napodobňovať zvieratá a ľudí. V pohybovom prejave môžu deti **dramatizovať piesne a skladby**, vyjadrovať ich dej alebo náladu. V rámci inštrumentálnych činností narábajú s dynamikou a farbou zvuku – volia hru na vhodný hudobný nástroj podľa povahy skladby. Vytvárajú **inštrumentálny rytmický sprievod** k melódiám. Inštrumentálne cvičenia pomáhajú rozvíjať hrubú a jemnú motoriku. Počas tvorivej práce detí učiteľ zohráva aj úlohu kritika – deti usmerňuje, hodnotí, čo bolo úspešné a povzbudí ich. Samozrejme, akákoľvek tvorivá činnosť sa odvíja od tvorivosti a pedagogických kompetencií učiteľky.

Pripomenieme slová L. Kopinovej (1995), že všetky piesne, skladby a cvičenia vedú deti k vlastnej hudobnej tvorivosti. Vnímanie pomáha rozvíjať ich emocionálnu inteligenciu a hudobnosť a prispieva k ich lepšej psychickej odolnosti. Podporuje zdravé sebadomie a zdravý duševný vývin dieťaťa, lebo pomocou všetkých hudobných činností deti získavajú pozitívny vzťah k hudbe a pripravujú sa na svoje ďalšie hudobné pôsobenie.

2 HUDOBNÉ A DRAMATICKÉ ČINNOSTI

2.1 HUDOBNÉ ČINNOSTI

V hudobnej výchove v predškolskom vzdelávaní si dávame za cieľ prebúdzat' u detí vzťah k hudbe a hudobnému umeniu, a to prostredníctvom hudobných činností, ktorých podstatou sú elementárne hudobné schopnosti detí. V didaktike hudobnej výchovy v materskej škole máme rozpracované štyri základné obsahové okruhy hudobných činností. Patria k nim:

- **Spevacke činnosti** – ide v nich o utváranie základných speváckych návykov.
- **Hudobno-pohybové činnosti** – obsahujú pohybom vyjadrenú hudbu. Snažíme sa nimi o zachytenie a udržanie rytmu, dynamiky, tempa. Malo by v nich tiež ísť o kultivovanie pohybu, jeho estetického výrazu.
- **Inštrumentálne činnosti** – obsahujú rytmickú, ale aj melodickú hru na ľahko ovládateľné nástroje. Podobne ako v hudobno-pohybových aj v inštrumentálnych činnostiach sa rozvíjajú elementárne činnosti, v ktorých nám nejde o zvládnutie techniky, ale v prvom rade o prebúdzanie záujmu.
- **Percepčné činnosti** – obsahom percepčných činností je vedomé a cielené počúvanie hudby, ktoré by podobne ako predchádzajúce činnosti mali dieťa motivovať k utváraniu si vzťahu k hudbe a hudobnému umeniu. Do materskej školy v rámci percepčných činností môžeme zaradiť aj počúvanie interpretácie hry na hudobný nástroj učiteľkou. V prvom rade by však malo ísť o skladby inštrumentálno-speváckych činností detí určených detskému príjemcovi. Typickým príkladom je inštruktívna hudobná tvorba pre deti od E. Suchoňa – jeho cyklus *Varila myšička kašičku* alebo v súčasnosti modernejšie oblúbené *Spievankovo*. Ako uvádza B. Felix (2003), niekedy sa do týchto činností zaraďuje aj sluchová analýza. Autor zastáva názor, že sluchová analýza je neoddeliteľnou **súčasťou intonačnej výchovy**, preto podľa neho patrí do vokálno-intonačných činností.

Učiteľka materskej školy by mala stavať na prirodzených elementárnych hudobných prejavoch detí, ktoré by mala tvorivými hudobnými činnosťami postupne zjemňovať a kultivovať. **Dieťa tieto činnosti neprejavuje zväčša izolovane**, čiže keď spieva, zároveň sa pohybuje, počúvanie je uňho spojené súčasne so speváckym alebo s inštrumentálnym prejavom. Hlavne pohybové vyjadrenie je u detí veľmi oblúbené, pretože im umocňuje plnšie precítenie hudby a radosti z nej a vôbec nemajú problém s tým, že ich pohyby nie sú koordinované. To je už záležitosťou dospelých, ktorí to vidia, ale v žiadnom prípade by sme z pedagogicko-psychologického hľadiska nemali dieťa na to upozorňovať – **ide o vyjadrenie radosti z počúvania a pohybu, ktorú musíme podporovať**. Ak si to všimneme, môžeme cielene vybrať skladbičku a pohyby, ktorými

budeme u detí rozvíjať koordináciu pohybového vyjadrenia predstáv. Vhodným motivačným prostriedkom je aj bábka, a ako uvádza B. Kováčová (2009), nielen k tanečným prejavom, ale bábka môže podľa nej imitovať akúkoľvek hru, teda aj hru v role. Môže vyzvať ostatné deti k aktivite alebo ich hodnotiť a povzbudzovať.

Každé spevátke, pohybové, inštrumentálne vyjadrenie sú pre dieťa zábavou a hrou a v tomto duchu musíme pristupovať aj k didaktike hudobnej výchovy vo všetkých jej oblastiach.

2.2 TVORIVÁ DRAMATIKA A HUDOBNO-DRAMATICKÉ ČINNOSTI

Hudobno-dramatickým činnostiam sa na Slovensku dôsledne venuje B. Felix, ktorý ich definuje ako činnosti, ktoré „integrujú všetky hudobné prejavy detí so slovnými, s výtvarnými a pohybovými prejavmi v intenciách etickej výchovy, prostredníctvom tvorivej dramatiky a zážitkového učenia“ (B. Felix, 2003, s. 26). Keďže hovoríme v súvislosti s nimi aj o tvorivej dramatike, musíme pripomenúť, že **ich jadrom by mali byť metódy tvorivej dramatiky**, teda také **rolové hry**, v ktorých by mali deti dostať príležitosť vstupovať a konať v rozličných situáciách a svoje konanie interpretovať (zvukom, slovom, pohybom, prípadne graficky alebo v priestore). Základnými prostriedkami v takejto tvorivej činnosti by mali byť **dramatická hra a improvizácia**. Treba tiež pripomenúť, že v hudobno-dramatických činnostiach by sme nemali myslieť len na hudobné ciele, ale na celkový rozvoj osobnosti dieťaťa, teda **sociálnu (komunikácia a práca v skupine na spoločnej téme)**, **emocionálnu (tešiť sa zo spoločných nápadov, oceniť nápady iných úsmevom)**, **fyzickú (spoznávať a modelovať plastiku tela, kultivovať telesný pohyb)**, **pracovnú stránku osobnosti (dokázať si vytvoriť rekvizity, odložiť kostým a kulisy, podieľať sa na spolupráci)**. Ako sme spomenuli vyššie, v takejto tvorivej práci je dôležitý tvorivý proces, v ktorom **vzniká kontakt a komunikácia detí**. Práve kontakt, komunikácia a konflikt považujeme v tvorivej dramatike za základ učenia týmto prístupom.

Tvorivá dramatika je symbiózou všetkých esteticko-výchovných predmetov. Výnimočné postavenie v nej má hra. Odborníci (napr. B. Felix, J. Gubricová, L. Janáková) považujú dramatickú výchovu za **učenie prostredníctvom zážitku, aktivizujúcu metódu vo výchove detí**. V súlade s E. Machkovou (1993) považujeme za významnú úlohu tvorivej dramatiky to, že rozvíja a obohacuje obrazotvornosť, podporuje a uplatňuje intuíciu, všestranne pôsobí na rozvoj tvorivosti, spontaneity, pričom si deti odnášajú hlboký vnútorný zážitok. Vo veľkej miere **podporuje proces socializácie dieťaťa**, pretože tvorivá dramatika je založená predovšetkým na komunikácii, či už slovnej alebo mimoslovnej. Dramatické prvky môžeme spozorovať v ktorýchkoľvek námetových hrách detí. Dieťa k hre často **nepotrebuje žiadne predmety**. Môžeme ho pozorovať, že vyjadruje mačku tým, že ju napodobňuje pohybovým vyjadrením (dieťa sa hrá na mačku). Ak sa hrá na mačku, ktorá je nahnevaná, hladná, smutná, prítulná, už dokáže

rozlíšiť vnútornú charakteristiku, čo sa približuje k dramatickej hre (dieťa hrá „akože“ mačku). U detí predškolského veku je to stále hra na niekoho, niečo. Vo vyššom veku (10 – 11 rokov) už môžeme hovoriť, že *hrá niekoho, hrá niečo*. Ide o najvyššie štádium **hry v role** (*charakterizáciu*). Dieťa predškolského veku zvládne prvé dve štádiá hry v role (*simuláciu, alternáciu*). V dramatických činnostiach dieťa motivujeme k vyjadreniu slovom, hudbou, farbou a pod.

Hru v role nemožno oddeliť od hry v situácii, interpretácie, teda i od improvizácie a dramatickej hry. Hru v role považujeme za základnú metódu tvorivej dramatiky. Úlohou učiteľky je neustále vymýšľať nové a nové podnety, ktoré dieťa zaujmú. To si vyžaduje veľkú dávku tvorivosti. Dieťaťu učiteľka navrhne vstup do roly, spresní mu situáciu, ktorú táto rola obsahuje, a *vnútorným výkladom* (vnútornou interpretáciou, rozmyšľaním a vlastným hodnotením) zaujme postoj a začne ju riešiť (*vonkajšou interpretáciou*) – zvukom, slovom, pohybom, pantomímou, písomne, graficky, predmetmi v priestore – vyjadrovacími prostriedkami, ktorými ľudské telo dokáže komunikovať. Širokú škálu podnetov na dramatické situácie nám ponúka detská literatúra.

Dramatická výchova, resp. tvorivá dramatika nepochybne pomáha všestranne rozvíjať celú osobnosť dieťaťa. Obohacuje dieťa po stránke citovej, intelektuálnej, zmyslovej, rečovej, empatickej, tvorivej a to všetko prostredníctvom vlastných zážitkov, ktoré deťom umožníme prežiť kreatívnym využívaním metód tvorivej dramatiky v procese vyučovania.

2.3 LITERÁRNE A JAZYKOVÉ ČINNOSTI V HUDOBNEJ VÝCHOVE

Hovorené slovo má v hudobnej výchove významnú úlohu. Práve slovo v hudobných činnostiach pomáha deťom rozvíjať zmysel pre rytmus, a tak aj rytmické cítenie. Slovo nám pomáha rozvíjať aj zmysel pre dynamiku, prípadne farbu zvuku alebo výšku tónu. Opäť musíme spomenúť hudobno-pedagogickú školu rakúskeho skladateľa C. Orffa, ktorý položil dobré základy rytmickej výchovy. Žiaľ, nebola u nás dostatočne podchytená a rozvíjaná. Treba však povedať, že v súčasnosti sa o ňu hudobní pedagógovia opäť zaujímajú vo väčšej miere a rovnako jej pripisujú zaslúženú pozornosť, akej sa jej nedostávalo v minulosti. **Jedným z týchto pozitívnych krokov je to, že sa v súčasnosti nekladie prehnaný dôraz na zvládnutie techniky rytmickej hry, ale na tvorivý proces a radosť z inštrumentálnej hry.** Z tejto rytmickej hry, ktorej súčasťou je slovo a melódia, vychádza aj hra na telo. Musíme pripomenúť, že by sme sa mali odpútať od tradičnej hry na telo, ktorú poznáme zo školských lavíc v podobe dupania, tleskania, plieskania o stehná alebo lúskania prstami. Treba tu vychádzať opäť z prirodzenej činnosti dieťaťa, ktorá mu spôsobuje radosť a ktorej rozumie. Dieťa objavuje zvuky, tie sú preň prítlačlivé a stále nové. *Spoznáva zvuky mlaskania, klopkania na rozličné predmety, čím objavuje aj odlišnosť zvukov, rovnako nielen tleskanie dlaňou o dlaň, ale*

spoznáva odlišnosť zvukov *tlieskaním o hrud', čelo, zadok, chrbát ruky a pod.* Zaujímavé **neartikulované zvuky** dokáže dieťa vydávať aj ústami pomocou dotykov artikulačných orgánov. V neartikulovaných zvukoch ide o také zvuky, ktoré nedokážeme zapísať fonetickou transkripciou, teda zvuky (zvuky vlaku – ššš, hada – sss sem nepatria). Práve týmito zvukmi môžeme rozvíjať rytmické cítenie pomocou slova. Dieťaťu neudávame vzor rytmu slabikami (*napr. pi-pi-pi-pá-pa*), ale v podobe vety (*napr. Von-ku je krás-ne*). Tú si skôr zapamätajú, pretože slabikovanie dôverne poznajú z vyčítaniek a riekaniek. L. Kopinová (1995) považuje za vhodné rytmizovať aj melodizovať slovné spojenia, a to v rozsahu štyroch taktov a malej klesajúcej tercie. Treba si pri tom uvedomiť, že hlasový rozsah detí predškolského veku je prevažne od c¹ po a¹ až c². Doplňme, že je vhodné z hľadiska hlasovej hygieny detí a prirodzenej hlasovej polohy detí melodizovať verše alebo piesne v tónine D-dur. Dôležité je rozvíjať zmysel pre rytmus v rozmanitom tempe, prípadne ich spájať s elementárnym pohybom (tlieskanie, plieskanie, kráčanie, pohupy, poskoky, úklony hlavy a pod.).

Zmysel pre rytmus a elementárnu hudobnú tvorivosť rozvíja práve detská hra na spomínané ľahko ovládateľné hudobné nástroje. Pripomenieme, že ich využitie je aplikovateľné:

- **v telovýchovných cvičeniach** (*pohotová reakcia na signál, pomalá a rýchla chôdza, chôdza na špičkách a v podrepe, uchopovanie a podávanie predmetov rôzneho tvaru v kruhu*) – tieto cvičenia môžu byť podporované veršami, pričom temporytmus si vytvárame slabikovaním;
- **v rozvíjaní jazykovej gramotnosti** (*podávanie bubienka, jeho uchopenie tak, aby dieťa vyjadrilo, o aký iný predmet môže ísť – zrkadlo, podnos, klobúk; ozvučné drievka – dirigentská palička, pero, kulma, rúž, slák, vareška a pod.*), čím si deti rozvíjajú slovnú zásobu – rovnako môžeme hľadať a vyjadrovať *opozitá: rýchlo – pomaly, zrýchľovať – spomaľovať, hlasno – ticho* a pod.;
- **v matematických predstavách** nám môžu poslúžiť pri poznávaní geometrických tvarov, čo zároveň musíme pomenovať – pri určovaní polohy, pri osovej súmernosti (*využijeme hru na zrkadlá*) a ďalších činnostiach, ktoré robíme v priestore alebo v rovine.

Aj keď sa to nezdá, ale matematické predstavy sú súčasťou hudobno-dramatických činností, pretože dieťa pracuje s priestorom, triedi rekvizity, porovnáva a hľadá ich spoločné znaky. Spoločný znak pre rekvizity, kulisy v hudobno-dramatických činnostiach sú dôležitým prvkom z hľadiska estetickéj hodnoty celého projektu. Aj toto sú tvorivé činnosti, ktorými môžeme deti inšpirovať k pohybovým alebo dramatickým činnostiam. Možno treba pripomenúť, že na ľahko ovládateľné nástroje sa môžeme pozeráť z dvoch uhlov podľa funkcií:

- **funkcia hudobného nástroja** – nástroj ako nositeľ farby zvuku,
- **funkcia pohybového náčinia** – nástroj ako zástupná rekvizita, teda nositeľ určitého tvaru, ktorý môže pripomínať fragment z reálneho prostredia, prípadne ako motivácia výtvarnému prejavu (triangel – dieťa dokreslí dom, bubon – dokreslí slnko, koleso, zrkadlo a pod.).

V podobnom duchu zdôrazňujú význam Orffovho inštrumentára vo vzdelávaní aj Ľ. Kopinová a B. Felix (2002, s. 33), keď píšú: „Zahrajte deťom alebo nechajte ich zahrať doznievajúci tón na triangli: niektorému z nich pripomenie prozaický úder na kov z neďalekej stavby, inému zvuk zvona, ale aj slnečný jas či úsmev princeznej.“

Vráťme sa však k hovorenému a čítanému slovu. Ak chceme u detí slovom zároveň rozvíjať hudobné cítenie, mali by sme pripisovať vážnosť nielen **tónovej modulácii artikulačného prúdu** (melódia reči, intonácia), ale aj **časovej** (rytmus vety, dĺžka slabík, hlások) a **silovej** (dynamika). Podobne ako zmysel spievaného (hudobného) textu aj literárny text nám ponúka možnosti **hudobného vyjadrenia v podobe improvizácie**. Podľa K. Guziovej (1999, s. 190) je „hlavným cieľom a poslaním literárnej výchovy kultivovať estetický prejav, utvárať trvalý pozitívny vzťah ku knihe, k literatúre a dramatickému umeniu“. Tým, že poskytneme dieťaťu možnosť poznávať okolitý svet prostredníctvom literárneho textu podporeného ilustráciami, počúvaním, pohybom v priestore, je predpoklad, že ho učíme porozumieť vzťahom, v ktorých sa denne nachádza. Už E. Zigová (1984) upozorňovala na to, že literárnu výchovu dieťaťa nemožno odtrhnúť od celkového rozvíjania jeho rozumových a pohybových schopností, od kultivácie citov, rečového prejavu, fantázie a vzorov správania.

Deti majú rady všetky literárne žánre, ale sú isté vývinové obdobia, keď inklinujú k niektorému z nich viac. Platí, ako to uviedli viacerí autori (V. Mišurcová, E. Zigová, V. Obert), že čím sú deti mladšie, tým viac potrebujú primerané, konkrétne a jasné umelecké obrazy, jednoduchý jazyk a zrozumiteľné výrazy. Deti okolo troch rokov prejavujú záujem o riekanky, veršované žartíky, hry sprevádzané veršom a krátke rozprávky. Štvorročné a päťročné deti rady počúvajú rozprávky, ktoré môžu byť aj veršované, takisto poviedky s prírodným motívom, bájky a verše o okolitej skutočnosti, o čo sa zaujímajú. Šesťročné deti majú rady poviedky o deťoch aj školákoch, sú schopné chápať dlhšie rozprávania na pokračovanie aj epické a lyrické verše o známych a blízkyh veciach.

Treba upozorniť na to, že v materskej škole je pri umelecko-výchovných činnostiach dôležité zapájať podľa možnosti čo najviac zmyslov, preto je dôležité aj **v literárnych činnostiach využiť hru so zvukmi** (napríklad vyjadriť, ako kráča Janko horou, ako uteká domov, keď mu starenka v rozprávke Hrnček var podaruje hrnček, vyjadriť zvukom, ako to v hrnčeku zabublalo, zapufkalo) a **tónmi** (vyjadriť, ako si môže pospevovať Červená Čiapočka, keď zbiera na lúke starej mame kvety do kytičky, ako si pospevujú tri prasiatka, keď si stavajú domček). V takýchto prípadoch vôbec nemusí ísť o konkrétny text

z rozprávky, ale je na učiteľke, do akej miery dokáže čítať „medzi riadkami“. Svojou fantáziou by však nemala vyjsť z významového kontextu, ale podobné **hry, cvičenia a improvizácie by mala účelne integrovať do literárneho textu**. Jej zámerom by malo byť to, aby mu deti ľahšie porozumeli a chceli sa k literárnemu textu vrátiť, a čo je najdôležitejšie, aby pochopili jeho súvislosť s realitou. Aj v literárnom texte je hrdina, ktorý zažíva zážitky, prekonáva prekážky, podobne, ako je to v živote. Hra so zvukom, slovom, rytmom, rýmom rozvíja nielen predstavivosť a obrazotvornosť dieťaťa, ale aj logické uvažovanie a vo veľkej miere aj empatiu. Samozrejme, že v takejto práci je veľmi dôležité, aby **učiteľka rešpektovala vo výbere literárnych diel vek, záujmy a mentálnu zrelosť dieťaťa**, prípadne interpreta, s ktorým chce k literárnemu dielu pristúpiť. Doplňme, že literárne texty pre deti by mali **obsahovať prvky humoru a nonsens**. Myslenie dieťaťa v predškolskom veku je konkrétne, teda neodlišuje obrazné videnie od skutočnosti (*v Ježibabke Čambuche boli trpaslíci takí malí, že nedoťahli ani žabe po pupok alebo v ilustráciách vidíme vietor zobrazený tak, že má oduté líca a je fúzatý*). Všetky tieto obrazy (ilustrácia, metafory, prirovnania, personifikácia) nás majú inšpirovať k dramatickej činnosti. Podobné obrazy vyvolávajú u detí emócie radosti a zároveň tým môžeme utvárať základy používania personifikácie a metafory, čo považujeme za básnické figúry. Ak chceme, aby dieťa malo zážitok z prečítaného a ak chceme mať istotu, že textu porozumelo, je určite vhodné podporiť ho ďalšími umelecko-výchovnými činnosťami – *hrou so slovom, rýmom, rytmom, speváckymi, výtvarnými, inštrumentálnymi, dramatickými*. V takom prípade dieťa nebude text len vnímať, ale bude ho prežívať, chcieť reprodukovať, dotvárať, teda aj spevom ho ozvláštniť.

2.4 VÝTVARNÉ ČINNOSTI V HUDOBNEJ VÝCHOVE

Prostredníctvom výtvarných činností by sme mali dať dieťaťu predškolského veku priestor na grafické vyjadrenie svojich predstáv o odpozorovanej realite, prípadne o prečítanom literárnom texte alebo počúvaní hudby. Výtvarná výchova ponúka svojim rozmanitým výtvarným materiálom množstvo lákavých činností vrátane kreslenia, maľovania, modelovania. Súčasťou výtvarných činností sú aj pracovné činnosti, s ktorými sa deti oboznamujú a **radly experimentujú** – *strihanie papiera či textílie, krčenie papiera, jeho trhanie, lepenie, skladanie, obalovanie predmetov – kamienkov a iných prírodnín*. Ako uvádza K. Guziová (1999), prostredníctvom výtvarných činností by sme mali u dieťaťa utvárať aj hodnotiaci vzťah k životnému prostrediu. Výtvarnými činnosťami si dieťa neosvojuje len poznatky o okolitom prostredí, ale môžeme nimi pozorovať zmysel pre detail, jeho pozorovanie a rozmýšľanie a rovnako jeho vôľu. Toto môžeme u detí spozorovať pri príprave kostýmov a rekvizít na hudobno-dramatický projekt. Výtvarné činnosti sú pre dieťa prítlačivé nielen farbami a možnosťou byť samostatným, ale veľký význam im pripisujeme aj z pedagogicko-psychologického hľadiska, keď sa dieťa kreslením (čo je významná komunikačná zručnosť) pripravuje na

proces písania, ktorý si rovnako vyžaduje vyjadrovať svoje myšlienky. O výtvarných činnostiach by sme mohli hovoriť ako o zámernom procese v tom smere, že tento proces si vyžaduje súčasne pamäť, predstavivosť a obrazotvornosť, fantáziu, vôľu, ale aj cit. **Cit pre farebnosť, pre prácu s priestorom** (v priestore aj na ploche), pre **zobrazenie témy na základe symbolov**, cit pre línie a tvary, cit pre vyjadrenie vecí, ktorým pripisuje dieťa dôležitosť. **Samozrejme, že podobný cit by mala mať rozvinutý aj učiteľka, ak chce túto kresbu (výtvarný prejav) prečítať a vybrať z nej dôležité informácie o detskej reči a jeho myslení.**

Niektoré deti sa včas vzdávajú pre obavy, že nezvládnu výtvarnú techniku. Určte by sme nemali odmietnuť pomoc, ale v žiadnom prípade by sme nemali našou pomocou zasahovať príliš veľa. Skôr by sme mali dieťa motivovať, ako na to, aby chcelo a prišlo na to samo. Pretože platí to, čo už dávno zdôrazňoval J. Uždil (1980, s. 84), že „to, čo dieťa neobjaví samo, má len polovičnú hodnotu“.

Pri práci s hudbou a so slovom môžeme k výtvarným činnostiam pristúpiť v týchto rovinách:

- hudba alebo slovo ma **inšpiruje k výtvarným činnostiam**;
- hudba a slovo je len sekundárnou zložkou **pri dotváraní atmosféry** výtvarných činností;
- výtvarnými činnosťami **vyjadrujem porozumenie hudobnému motívu** (maľovaním vysoké tóny, nízke tóny, kreslením dynamiku) alebo *slovu* (z papiera vytvoriť význam pojmu, nakresliť význam pojmu a pod.).

Samozrejme, existujú rôznorodé techniky, ktoré môžeme kombinovať. Všetko sa odvíja od tvorivosti, ochoty a odvahy učiteľky pustiť sa s deťmi do výtvarných činností.

3 PROJEKT A PROJEKTOVÁ METÓDA V MATERSKEJ ŠKOLE

Pojem projekt a projektová metóda sa v pedagogike začali objavovať začiatkom 20. storočia. Za zakladateľov považujeme predstaviteľov americkej pragmatickej pedagogiky J. Deweya (1859 – 1952) a W. H. Killpatricka (1871 –1965). Je známe, že pragmatickí pedagógovia reagovali na nedostatky tradičnej školy, ktorá obmedzovala slobodu dieťaťa, jeho aktivitu, nerešpektovala dostatočne jeho záujmy, zabúdala na sociálne skúsenosti a zážitky dieťaťa. Nedostatok videli aj v tom, že učivo sa podávalo striktné a bolo vzdialené od reality. Hlavnou myšlienkou pragmatickej pedagogiky bolo chápať vzdelávanie ako nástroj riešenia problémov, s ktorými sa človek stretáva v praktickom živote a vedomosti získavať zo skúseností z individuálnej praxe. J. Dewey (2001, s. 27) neveril, že sa môžeme poučiť zo skúseností druhého iba tak, že si o nej iba prečítame. Tvrdil, že „edukačný proces nemôže pozostávať len z rečí, ale musí obsahovať celé spektrum činností, na ktoré musí byť prispôsobené aj školské prostredie. Proces učenia a vyučovania musí byť organizovaný tak, aby bol tvorivý a príjemný, vtedy je aj efektívnejší.“

V súčasnosti hovoríme o vyučovaní prostredníctvom projektov, alebo projektovom vyučovaní, pričom hlavnou metódou je projektová metóda. J. Průcha, E. Walterová, J. Mareš (2001) v *Pedagogickom slovníku* charakterizujú projektovú metódu ako vyučovaciu metódu, „pri ktorej žiaci sú vedení k riešeniu komplexných problémov a získavajú skúsenosti praktickou činnosťou a experimentovaním“. Z. Knapíková, D. Kostrub a M. Miňová (2002) uvádzajú štyri základné etapy projektu:

- **voľba témy** – špecifikácia témy a určenie cieľov projektu;
- **plánovanie riešenia** – kroky a vypracovanie postupu, resp. plánu riešenia projektu;
- **riešenie projektu** – realizácia plánu, konkrétne kroky v projektovej metóde;
- **zverejnenie výsledkov projektu** – zhodnotenie práce na projekte.

Treba povedať, že podstatným a rozhodujúcim činiteľom v projektovej metóde je učiteľka, resp. jej osobnostné kvality a pedagogické myslenie a schopnosti. A keďže hovoríme o hudobno-dramatických činnostiach, určite sú rozhodujúce aj jej hudobné zručnosti, hudobno-tvorivé schopnosti a celkové umelecké cítenie. Celý model projektu od jeho projektovania cez realizáciu po finálnu fázu závisí od jej odvahy myslenia a individuálnej koncepcie vyučovania. Nie sme si istí, či bez uvedených požiadaviek môžeme hovoriť v súvislosti s hudobno-dramatickým projektom ako o tvorivom vyučovaní založenom na skúsenosti a zážitku. Ako zdôrazňuje aj J. Valenta (1993), projektová metóda by mala byť založená na vlastnej aktivite, tvorivosti a vynaliezavosti dieťaťa, pričom dôležitou úlohou učiteľa je vytvárať hrovú atmosféru, v ktorej sa dieťa cíti zaangažované, slobodné a obohatené zážitkami. Všetko však musí byť organizované a riadené.

Učiteľka sa v takejto tvorivej aktívnej činnosti stáva spoluaktérkou, čo je zásadná podmienka kvalitnej projektovej výučby. Podobne ako tvrdí aj J. Valenta (porovnaj 1993), nijaká povýšenosť učiteľa tu nemá miesto ani opodstatnenie. Pre učiteľku je to výzva vstupovať do rozličných rolí tak, aby vytvorila príjemné prostredie, atmosféru a celkovú klímu, aby deti pracovali s radosťou.

Napokon, ako sme už uviedli (D. Kollárová, 2000), projektovú metódu môžeme právom považovať za vhodnú metódu využívanú aj v tvorivej dramatiky, pretože rozvíja celú osobnosť dieťaťa, je bohatá na zážitkovosť a ide v nej najmä o globálny rozvoj osobnosti a o osobnostný a sociálny rozvoj, o riešenie náročnejších životných problémov s určitým nadhľadom. Základnou podmienkou tohto prístupu k vyučovaniu je to, aby **kroky vyústili do tvorivej tímovej práce**. Tomu však predchádza motivácia a tvorivosť učiteľa a potom aj tvorivosť a sústredenosť dieťaťa.

Treba povedať, že realizované projekty vedú zväčšia ku konkrétnym výsledkom, produktom, aj keď v umelecko-výchovných projektoch kladieme dôraz **skôr na tvorivý proces než na výsledný efekt**. V umelecko-výchovných projektoch môžeme za produkt považovať *hudobno-dramatické vystúpenie, recitáciu, výtvarnú tvorbu detí, výstavu, koncert* a pod. Projektovú metódu je vhodné zaradiť do vyučovania na všetkých stupňoch škôl: v materskej škole, na základnej škole, stredných i vysokých školách. Podľa M. Vybírala (1996) je projektová metóda cielenou a organizovanou učebnou činnosťou, intelektovou aj praktickou, ktorá je koncentrovaná okolo určitej základnej idey a za ktorú deti preberajú značnú časť zodpovednosti. Jej cieľom je prinášať zmeny osobnosti dieťaťa, predovšetkým cestou získavania skúseností (porovnaj J. Valenta, 1993, s. 5). V súlade so M. Slavíkom a V. Spilkovou (porovnaj 1994) však musíme zdôrazniť, že projektovou metódou nám nejde len o získanie skúseností, ale aj o pochopenie skúseností.

3.1 ŠPECIFIKÁ HUDOBNO-DRAMATICKÉHO PROJEKTU

Podobne aj M. Holas (1995) v súvislosti s hudobnými tvorivými činnosťami pripomína, že sa najviac uplatňujú metódy samostatného objavovania hudby. V nich by sme sa mali vo vyučovaní orientovať na mieru ich riadenia, originality a samostatnosti. Dôležité je vybrať si v hudobno-dramatickom projekte tému alebo predlohu. Tu si dovoľíme odvolať sa na W. Wardovú (in E. Machková, 1993), ktorá upozornila v súvislosti s dramatisáciou na tieto momenty, ktoré sa pokúsime objasniť:

Hodnotná téma – odporúčame učiteľkám siahnuť skôr po overenom literárnom texte alebo hudobnom titule než po vlastnom, o ktorom nie sme presvedčené, že spĺňa všetky atribúty. Text by mal ponúkať dramatické prvky, teda momenty rozhodovania ku konaniu, ktoré by boli zároveň etickými momentmi.

Mravné hodnoty, víťazstvo dobra – tento prvok je dôležitý z hľadiska vývinu dieťaťa. Obsahuje v sebe prvky, s ktorými sa stretáva dieťa v rozprávke, a čo mu dovoľuje preniest' sa do fiktívneho sveta, ale rovnako sa z neho vrátiť pomocou učiteľa;

Konflikt a primerané množstvo situácií - tu má dieťa možnosť experimentovať s priestorom, časom, prostredím a naučiť sa chápať súvislosti;

Prirodzený dialóg – v ňom si môže dieťa prostredníctvom vstupov do roly, do situácie, interpretáciou a improvizáciou vyskúšať, ako môže mať jeho konanie dôsledky;

Primerané silné vyvrcholenie a uspokojujivé ukončenie – zápleтка nesmie byť pre deti komplikovaná, aby rozuzlenie nebolo zdĺhavé, ale aby sa deťom podarilo nájsť riešenie a dobrý koniec, prípadne nájsť alternatívu toho nie šťastného konca. Určite však musíme príbeh uzavrieť, podobne ako vedíme deti aj k ukončeniu hry. Tak ako hra aj príbeh má začiatok a koniec.

Ľudské aj zvieracie postavy s ľudskými vlastnosťami, na ktoré sa deti dokážu hrať – dieťa nemá problém na seba prevziať rolu zvieratka z rozprávky s jeho vlastnosťami. Aby jej však porozumelo, snažíme sa jeho vlastnosti preniest' do chôdze, reči, kostýmu. V žiadnom prípade nesmiem zostať na povrchu – len pretvoriť sa na zviera kostýmom. Nestačí, aby dieťa myšlienke porozumelo. Jediný zážitok, ktorý môže dieťa z takejto „netvorivej“ činnosti mať, je to, že bolo preoblečené za niekoho iného. Tu treba upozorniť na to, že nám nejde o herecké výkony detí, ale o to, aby sme dieťa motivovali do takej miery, aby sa skutočne vžilo do protagonistu, prostredia a situácie, v ktorej sa nachádza, čo mu hrozí a čo by sa stalo, keby to bolo naozaj.

Zaujímavý príbeh pre deti a primeraný ich veku – učiteľka by mala poznať záujmy detí, rovnako ich psychofyzické požiadavky a osobitosti. Prostredníctvom ranných hier detí, rozhovorov počas pobytu vonku alebo pri výtvarných činnostiach by mala dôverne poznať ich témy, problém, vyspelosť, jedinečnosť. Potom sa jej podarí osloviť deti tými správnymi témami.

W. Wardová (1957, in E. Machková1993) upozorňuje aj na kritérium veku. Pri 5- až 6-ročných deťoch zdôrazňuje, že by malo ísť o krátky modelový príbeh, ktorý má jasný začiatok, **jednoduchý priebeh a uspokojujivý koniec**. Nezabúda pripomenúť, že postavám by malo dieťa rozumieť a poznať ich – z reálneho života alebo rozprávok a samozrejme, s čím musíme súhlasiť a podčiarkujeme to, príbeh by mal mať **jazykový humor**.

Dovoľme si upozorniť ešte na jeden moment, ktorý v tvorivej práci, teda aj v hudobno-dramatickom projekte považujeme za negatívny. Upozorňuje naň aj B. Felix (2003); je ním **súťaživosť**. Tá do tvorivej činnosti nepatrí, zdôrazňoval to už aj J. A. Komenský. B. Felix pripomína (2003, s. 35), že v **súťaživom vyučovaní je spolupráca označovaná ako odpisovanie**, našepkávanie, podvádžanie. V tvorivej hudobno-dramatickej činnosti

by mali rezonovať skôr pojmy ako *tímová tvorivosť, skupinová citlivosť a vnímavosť, spätná väzba, akceptácia, povzbudenie, úsilie a tvorivosť, objavnosť, spoločná kompozícia, podpora a určite reflexia*.

Hudobná zložka v hudobno-dramatickom projekte môže mať za úlohu **navodiť zvukom prostredie** (*fučanie vetra, dym z komína, vŕzganie okien na chalupe v hore, zvuky lesa, lúky, prípadne mesta, školy*), aby dieťa porozumelo, kde sa príbeh odohráva a spätne vie učiteľka zistiť, či dieťa porozumelo vete, slovnému spojeniu, slovám. Rovnako môže **navodiť náladu postavy** (*veselý – zobcová flauta, štrkáčik; vylakaný – bubon; ustráchaný – tamburínou vyjadrovať vnútorné napätie*) alebo vyjadriť ozvenu v lese, volanie na strateného kamaráta, spev víl, keď tancujú, spev hríbov, keď prší, spev ježibaby, keď varí. Tiež môžeme vyjadriť rytmom ľahko ovládateľnými nástrojmi, okolitými predmetmi alebo **hrou na telo** dážd', mrholenie, búrku a ich ústup. Ľahko ovládateľnými nástrojmi alebo zvukmi na našom tele a naším telom môžeme **vyjadriť zvuky z reálneho prostredia** (*výkrik, žblnkot potoka, vlak, odomykanie zámky, rozbitie zrkadla, žmýkanie*). Toto sú vhodné cvičenia na to, aby sme zároveň zistili úroveň jazykovej gramotnosti detí, do akej miery rozumejú slovám a ich významu v realite. Melódia a zvuky nám môžu slúžiť na **dejový posun**, prípadne **zmenu prostredia**, napríklad môžeme **vyjadriť napätie** a uvoľnenie pri téme Cirkus (*tamburínou napätie a jeho stupňovanie so zatajeným dychom a s radostným výkrikom a povzdychom, že akrobatické cvičenie sa úspešne vydarilo*). Napätie a uvoľnenie sú typickými znakmi hrovej činnosti, preto by sme ich mali vo veľkej miere uplatňovať aj v tvorivých umelecko-výchovných činnostiach a vo výučbe vôbec. Sú súčasťou aj dramatickej práce, keď pomáhajú dieťaťu intenzívnejšie prežívať dej a konanie postáv. V praxi sa ukazuje, že štruktúrovanie aktivít, ktoré sú **založené na kontraste**, nám môže pomôcť udržať disciplínu detí.

3.2 ROLA UČITEĽKY V HUDOBNO-DRAMATICKEJ TVORIVEJ ČINNOSTI

Učiteľka materskej školy by mala byť zorientovaná a poznať piesne a skladby, ktoré sú adresované detskému príjemcovi. Aj percepčné hudobné činnosti sú určené nielen na počúvanie – prehrávanie, ale rovnako môžu byť inšpiratívne pri vlastnej tvorivej hre v podobe speváckych alebo tanečných činností.

Predovšetkým učiteľka musí byť zorientovaná, mať vytvorený kladný vzťah a poznať diela, ktoré chce deťom sprostredkovať a ukázať im cestu k nim, najlepšie zaujímavou a hravou formou. Sme presvedčení, že pre deti má veľký význam **hudobné skladby a piesne nielen prehrať, ale aj pohrať sa s nimi**. Dôležitý cieľ pri každej práci s hudobnou tvorbou pre deti nemá byť naplnený obsahom činností, ktorých charakter majú presne ohraničené teoretické poznatky, ale tieto **činnosti sú skôr akousi tvorivou dielňou**, kde žiaci nielen počúvajú hudobné skladby, ale nachádzajú

prostredníctvom týchto tvorivých činností vlastnú cestu k ich porozumeniu. Tak si k nim utvárajú vzťah. Všetky druhy hudobných činností by mali byť zaradované v rovnakom zastúpení. J. Hatrík (2004, s. 12) vo svojom článku upozorňuje, že pri prístupe k hudobnej tvorbe pre deti a v jednotlivých hudobných činnostiach treba brať dieťa rovnocenne ako partnera, čo si od učiteľa vyžaduje **byť v kontakte s detským svetom**, poznať ho a rešpektovať.

Dobrý pedagóg teda okrem didaktického zámeru musí poznať detského percipienta, jeho špecifiká hudobného vnímania, s čím súvisí i rozsah hudby a slova, ich vyváženosť a primeranosť veku. Prístup k perцепčným činnostiam by mal byť tvorivý, aby deti dokázali z počutého vyjadriť zvukmi, slovom, pohybom, prípadne farbou svoje predstavy. Vždy by mal byť na vyučovaní **priestor na doznenie a vyjadrenie hudobného zážitku**. Hudobným zážitkom môže žiak nadobudnúť hudobné skúsenosti. Je dobré, ak sa k počutej skladbe po čase vrátíme. Po každom vyjadrení svojho hudobno-literárneho, resp. estetického zážitku a vypočutí si iných zážitkov iných detí dieťa nadobúda vstupom ďalšej perцепčnej činnosti tej istej skladby nové hudobné skúsenosti. Vtedy môže mať **zážitok inú kvalitu**. Samozrejme, toto všetko závisí od toho, ako dokáže učiteľ žiakom tieto perцепčné činnosti tvorivo sprístupniť. Ide o činnosti, s ktorými sa môžu deti, neskôr žiaci stretávať v každom veku. Ich zmyslom je práve vychovávať poslucháča, speváka, recitátora, výtvarníka a rozvíjať v ňom kladný vzťah k umeniu. Naučí sa ho vnímať, porozumieť mu a zároveň si **rozvíjať vlastné umelecké schopnosti**. Práve perceptionske činnosti sú vďačným materiálom pre hudobno-dramatické činnosti. Treba povedať, že sa môžu výrazne **podieľať i na rozvíjaní súvislého vyjadrovania**, zreteľnosti reči, čo je podmienené práve vyjadrovaním predstáv a obrazov na základe počutého a následne prežitého.

Chceme na tomto mieste pripomenúť, že ak má učiteľka záujem a chuť pustiť sa do hudobno-dramatického projektu s deťmi, mala by mať okrem pedagogických a osobnostných kompetencií súčasne aj skúsenosti, schopnosti a isté divadelné predpoklady. Na tento moment upozorňujú viacerí pedagógovia (S. Kotátková, J. Valenta, B. Felix, J. Provazník), ktorí sa venujú tvorivej dramatike. Nemáme na mysli divadelné vzdelanie, ale skôr skúsenosti s tvorivým dramatickým procesom, ktorý súvisí s prípravou divadelného predstavenia prostredníctvom improvizácie, teda najlepšie autorského divadelného predstavenia.

Pri práci **s literárnym motívom** by takto vybavená učiteľka nemala mať problém integrovať do deja hudobné alebo výtvarné činnosti, prípadne z okolitých predmetov a látok dotvoriť symbolický kostým jednotlivých protagonistov, podľa charakteru správania a konania im vymyslieť hudobný motív, ktorý by si mohli pospevovať cestou, keď chceme posunúť dej, prípadne vyjadriť presun do iného prostredia. Pri práci **s výtvarným motívom** by tvorivá učiteľka, ktorá disponuje dramatickými skúsenosťami, nemala mať problém *oživiť* jednotlivé obrazy, prípadne prostredníctvom nich s pomocou detí vytvoriť príbeh, v ktorom môžeme k farbám priradiť symbolicky

zvuky a tóny alebo len rytmický úsek spojený s hovoreným slovom. V jednotlivých výtvarných alebo hudobných obrazoch pri počúvaní hudby by mala vedieť vysloviť tému, motív, zápletku, prípadne objasniť ich príčinu. Tancom a pohybovým vyjadrením môžeme improvizovať, napr. možné rozuzlenie. Aj takto môže vyzerat' tvorivá práca v rámci hudobno-dramatických činností, ktorých **impulzom je tvorivé myslenie učiteľky**, jej schopnosť spracovať myšlienku z hľadiska rozličných umelecko-výchovných činností tak, aby jej deti porozumeli a aby ich motivovala k umeleckým experimentom, čím u nich môže rozvíjať hudobné cítenie a nadanie.

4 NÁMET NA POSTUP PRI HUDOBNO-DRAMATICKOM PROJEKTE

V predloženom námete chceme poukázať na jednu z možností, ako sa dá na základe veršovanej rozprávky vytvoriť istá tvorivá atmosféra. Aj keď nejde o klasický typ rozprávky, ale písanú vo veršoch a rýmoch (u nás bola predstaviteľkou lyrizovanej prózy napr. L. Podjavorinská), dej ponúka dieťaťu rozmanité situácie a vstupy do rolí. Čo považujeme za dôležité, aby prácu s textom deti vnímali ako hru, je predpoklad estetického zážitku. V projektovom vyučovaní ide o integráciu verbálneho, vizuálneho, pohybového, muzikálneho prístupu, integráciu myslenia, tela, citov, zmyslov a kooperáciu detí v spoločnej činnosti. Predložený projekt sme s deťmi realizovali a vychádzal z výsledkov našej predchádzajúcej odbornej práce (Čentešová, V., Kollárová, 2008).

Ako sme uviedli v teoretických východiskách, v príprave zohráva podstatnú úlohu vnútorná interpretácia (dešifrovanie) textu. Preto sa pokúsime poukázať na niektoré záležitosti v texte, z ktorých by sme mali pri projektovaní aktivít vychádzať, resp. ich rešpektovať.

4.1 VNÚTORNÁ INTERPRETÁCIA LITERÁRNEHO DIELA UKRADNUTÉ SLNIEČKO

Keďže ide o epickú báseň, autorský subjekt sa stavia do úzadia a **dominantný je dej**. Autor akoby bol len rozprávačom príbehu. Báseň je konkrétna s jednoduchým dejom a **zvieracím motívom**, preto môže byť pre deti predškolského veku zrozumiteľná. Báseň má **znaky rozprávky**. V deji je napätie, ktoré sa postupne stupňuje, graduje. Typickým prvkom, ktorý sa využíva v rozprávke, je **nonsens**. Slúži na ozvláštnenie deja neočakávanými, nelogickými prvkami. Zápletka v rozprávke je v závere rozuzlená v zmysle typického **vít'azstva dobra nad zlom**.

V básnickej rozprávke *Ukradnuté slniečko* slúži príbeh na **vystihnutie zvláštnej prírodnej atmosféry**. Stretávame sa tu s **témou slnka**, ktorá sa v poézii pre najmenších vyskytuje veľmi často, lebo je stelesnením **detskej radosti zo života**. Dej je realizovaný cez **zvieracie postavy**, ktoré sú deťom predškolského veku veľmi blízke, majú k nim silný vzťah. Vystupujú tu **zvieratká ako straky, vrabce, zajace, raky, vlci, ovce, sovy** a iné, ktoré predstavujú kladné postavy, pričom hlavným hrdinom je **medveď – ako záchranca a premožiteľ zla**. Zlo predstavuje **krokodíl**, ktorý chcel slnko ako symbol života, šťastia a radosti ukradnúť len pre seba. Krokodíla by sme mohli charakterizovať prívlastkami: **neprajný, chamtivý, sebecký**. V texte ho autor nazýva *mrzkou potvorou, netvorom*. Jeho silu autor zvýrazňuje *ostrými zubami* – preto sa ho aj vlci boja (*Ale vlci plní strachu skuvíňajú len: Krokodíl má ostré zuby, nech ho zhltnie zem.*). **Zvieratká rozprávajú, myslia a cítia**, teda konajú ako ľudia. Chcú získať naspäť slnko, ktoré je dôležité pre ich prežitie, a tak **prekonávajú strach a sú odhodlané bojovať**. Báseň nesie v sebe i **morálnu hodnotu** vo forme ponaučenia – byť chamtivým sa nevypláca, lebo zlo je vždy potrestané.

Celá báseň je založená na nonsense (*Naše slnko ukradol nám dáky krokodíl.*) Rieši sa istý nezmyselný konflikt medzi zvieratkami a krokodíлом, na ktorom však autor citlivo a primerane detskému veku vyjadril nevyhnutnosť existencie slnka pre existenciu sveta. Deti majú veľmi rady nezmysly, rady im veria. Veria v to, že sa to dá – ukradnúť slnko, zhltnúť mesiac, zhltnúť celý svet a podobne. Práve **nonsense** robí príbeh pre deti zaujímavým, pútavým a humorným.

Autor už v 1. strofe nezačína idylickým opisom prírody, ale hneď nastoľuje problém. Báseň je dynamická, **autor drží deti v napätí** počas celej básne. **Záver však pôsobí veľmi uvoľňujúco** a šťastne – zvieratá oslavujú slnko, lebo práve vtedy, keď ho stratili, uvedomili si, ako veľmi je potrebné pre život. **Zlo bolo potrestané.**

Pokiaľ ide o výrazové prostriedky, básnik využíva onomatopoeje, teda **prírodné zvuky** – *krá-krá*, epizeuxu, teda **bezprostredné opakovanie slov po sebe** a anaforu – **opakovanie slov na začiatku veršov** – ... *plačú, plačú za kapustou, plačú za sadom...* Využíva poetizmy – **typicky básnické slová** a expresíva – **príznakové pomenovania**, kde autor vyjadruje citovo zafarbený vzťah k danému javu, ktoré môžeme deťom vysvetliť synonymickými výrazmi a hravou formou: *rapotať* – hovoriť, *za vidna* – cez deň, *ťarbák* – medveď, *skuvíňať* – nariekať, *nepreřečie* – nepovie, *šomrať si pod nosom* – potichu si hovoriť, *šibať dolu* – bežať dolu, *volkať si* – pochvalovať si, *trepáť* – tárať, *breše krokodíl* – hovorí nazlostene, *nasrdil sa* – nazlostil sa, *blankyt* – krásne modré nebo alebo slová so záporným citovým nábojom: *papuľa*, *potvora*.

Učiteľka zváži, ktoré z uvedených výrazov je zbytočné vysvetľovať deťom, lebo ich význam pochopia z kontextu a naopak, ktoré sa žiadajú vysvetliť. V tejto básni považujeme za potrebné priblížiť deťom najmä slová: *za vidna*, *šomrať si popod nos*, *volkať si* a *blankyt*. Autor tiež využíva deminutíva – **zdrobneniny** – *slniečko*, *zrníčko*, *zajačiky*, *macko*, *slovká*, *medvied'atá*, *deťúrence*, *každučký*, *matička*, *vrabček*, *zajko*, *myšky*, *vtáčiky*. V texte sa vyskytujú i slová, ktoré sa málo používajú v bežnej reči a deti by im nemuseli rozumieť. Preto im ich môžeme vysvetliť synonymickými výrazmi, hravou formou alebo obrázkami: *svorka vlkov* = viac vlkov pohromade, *krdel' oviec* = viac oviec pokope, *opodial'* = neďaleko, *brloh* = medvedí dom, *šachorina* = vysoká vodná tráva, *húština* = hustý vysoký porast, *šakal* = vlk, *vtáčie trilky* = vtáčie popevky, *pinky* = druh vtáka, *stráň* = voľné priestranstvo v prírode. Epiteton básnik používa na bližšie určenie pomenovania, vyjadruje citový alebo hodnotiaci vzťah spisovateľa k pomenúvanému, ide o **básnický prívlastok** – *malý zajko*, *z plných síl*, *veľká tma*, *mrzká potvora* (krokodíl), *vydesená medvedica*, *starý medveď*, *starý ťarbák*, *vyjašený vrabec*, *šťastný vrabček*, *plní strachu* (vlci), *potulní psi*, *zlaté slnko*, *slnko plné jasotu*, *slnečný jas*, *zlatý úsmev*, *malé medvied'atá*, *malá pinka*, *šantiace srny* a iné. Dá sa s nimi dobre pracovať, napríklad pri motivovanej chôdzi a rôznych iných pohybovo-dramatických a hudobno-pohybových hrách. Nachádzajú sa tu aj dve **prirovnania**, ktoré by sme deťom mali takisto vysvetliť: *zavýjaš tu ako šakal* = veľmi hlasno a výrazne narieka, *vyletelo k nebu slnko, jak z čerešne chrúst* = veľmi rýchlo a nečakane sa slnko zjavilo opäť na oblohe.

Autor využíva **personifikáciu** (prenášanie ľudských vlastností na neživé veci a zvieratá) – *straky rapotajú, vrabec vrieska, zem ho zhltnie, medveď slovka neprerečie, zajačica tára*. Obraznosť je tu zrozumiteľná, nevyužíva zložité metafory.

Básnici sa usilujú priblížiť poéziu k hudbe. Preto aj v tejto básni cítiť hudobnosť, melodickosť, rytmickosť. Báseň sa skladá z dvadsiatich šiestich strof. Rým je prerývaný (a, b, c, b) a kombinuje sa osemslabičný verš s päťslabičným.

Uvedený rozbor môže učiteľkám slúžiť k tomu, aby dokázali vyhodnotiť, či je zvolený text primeraný veku deťom a či má umelecké kvality. Učiteľka by si mala tiež všímať, čo ponúka text z pohľadu dramatických rolí, uplatnenie inštrumentálnych činností, hudobno-pohybových, speváckych, percepčných činností. Či text deti citovo zaujme, či ponúka podnety k obrazotvornosti. Takýto rozbor môže zároveň učiteľku inšpirovať k tomu, ako by mala postupovať vo vnútornej interpretácii akéhokoľvek textu.

4.2 NÁMET NA PROJEKT UKRADNUTÉ SLNIEČKO

V predložennom návrhu na projekt vychádzame z literárnej predlohy známeho textu, ktorý je určený deťom predškolského veku *Ukradnuté slniečko*. Ide o text, ktorý pôvodne napísal N. K. Čukovskij a prebásnil ho Nils Werner. Do slovenčiny ho preložil Peter Malý. Literárny text vyšiel ako 28-stranové leporelo s ilustráciami Ericha Gurtziga. Vychádzame z predpokladu, že ešte na mnohých materských školách sa toto leporelo nachádza a text nestráca na svojej aktuálnosti. Text v úplnom znení uvádzame v prílohe. Treba povedať, že v texte sa objavujú slová, ktoré sa vytrácajú z básní, resp. aj z aktívnej slovnej zásoby detí. Aj v slovenskom klasickom type poézie pre deti máme typické básnické výrazy (jas, luna, zore), s ktorými vo vzdelávaní skôr nepracujeme. V neskoršom mladšom a staršom školskom veku sa však žiak s týmito básnickými výrazmi stretne a bude im musieť porozumieť a možno mu pomôžu ozvláštniť vlastnú tvorbu. Veď práve takéto výrazy robia báseň inou od epickej formy – rozprávky alebo poviedky.

Do **prípravnej fázy projektu** v rámci voľby témy patrí aj samotná vnútorná interpretácia diela. Rovnako je potrebné naplánovať si organizáciu a ciele projektu. V tomto prípade môže ísť o týždenný projekt, v ktorom učiteľka rozvíja literárny motív s prihliadnutím na jednotlivé vzdelávacie a výchovné oblasti.

V tvorivej projektovej činnosti integrujeme všetky umelecko-výchovné činnosti esteticko-výchovných oblastí: hudobno-pohybová výchova, literárna výchova, dramatická výchova, výtvarná výchova. Projekt je určený pre najstaršiu vekovú skupinu, 5- až 6-ročné deti. Je určený pre interiér triedy v materskej škole, herňu.

Využijeme nasledujúce pomôcky: ľahko ovládateľné hudobné nástroje, kusy farebných látok, farebné šatky, rôzne predmety na vytváranie zvukov (kamienky, lístie, šušky, poháre s vodou), zelené a hnedé farebné papiere, čisté papiere, farbičky, listy, rôzne

textílie pomáhajúce lepšie sa štylizovať do jednotlivých postáv (korále, klobúky, čiapky, sukne a pod.).

Všeobecným cieľom je: Poskytnúť deťom hlboký estetický zážitok zo spoločnej hry, ktorej výsledkom je hudobno-pohybová dramatizácia literárneho diela.

Špecifickými cieľmi sú:

- reagovať na aktivizujúce problémové otázky učiteľky, ktoré si vyžadujú rozvinutú odpoveď,
- pantomimicky vyjadriť isté situácie navodené motiváciou učiteľky,
- verbálne vyjadriť zážitok z počutých zvukov, to, čo sa im vyjavilo pri ich počúvaní v predstavách,
- na základe vlastnej fantázie a prostredníctvom techniky krčenia papiera vytvoriť žabu alebo rybu,
- stvárniť rôzne situácie prostredníctvom motivovanej chôdze, pohybov, mimiky, improvizáciou, štylizáciou do rôznych rolí (rola nahnevaného vlka, smutného medveďa a pod.),
- prispôbiť dynamiku a intonáciu hlasu rôznym motivovaným situáciám,
- zosúladiť svoje pohyby s rytmom, ktorý udáva učiteľka hudobným nástrojom a s charakterom veci, ktorú znázorňujú – vznik elementárnej tanečnej improvizácie,
- pridať sa k spevu piesne učiteľkou, ktorá má jednoduchú melódiu a súčasne rytmicky sprevádzať spev hrou na telo,
- prispôbiť chôdzu meniacemu sa tempu, ktorý udáva učiteľka hudobným nástrojom,
- samostatne priradiť farbu zvuku jednotlivých nástrojov k zvieratám, ktoré ich najviac charakterizujú,
- vyjadriť živelnou hrou na nástroje rôzne situácie,
- premýšľať nad vzniknutým problémom a ponúknuť nejaké riešenie,
- zaspievať stúpajúcu terciu so sprievodom metalofóna,
- dohodnúť sa v menších skupinkách na tom, ako stvárnia kresbou krokodíla na základe vlastnej predstavivosti a fantázie,
- zapamätať si a zopakovať hrou na hudobný nástroj krátky rytmický motív,
- spievať jednoduchú krátku melódiu s klavírnym sprievodom učiteľky.

Poznámka: *Pre lepšiu orientáciu v texte a jeho prehľadnosť je báseň písaná tučným písmom, metodické pokyny obyčajným a motivácia učiteľkiným slovom kurzívou.*

V prípravnej fáze projektu sú dôležité hry, cvičenia, improvizácie, ktoré nám môžu pomôcť pri vysvetlení nových pojmov, uvedenia do témy, zoznámenie s protagonistami príbehu a pod. Uvedené cvičenia je vhodné integrovať počas celej realizácie projektu, teda vrátiť sa k nim.

Motivácia: Deti sedia v kruhu na koberci. Učiteľka prinesie veľkú škatuľu s rôznymi predmetmi – väčšími, menšími látkami a farebnými šatkami. *Toto nie je obyčajná škatuľka, to je čarovná škatuľka a skrýva sa v nej toho veľmi veľa. Možno aj celý les, možno aj lúka. Keby tam bol les, aké zvuky by sa z nej ozývali? Keby tam bola lúka, aké zvuky by sme počuli?* Deti sa vyjadria neartikulovanými zvukmi a hrou na telo, prípadne zvukmi vzniknuté pohybom predmetov, ktoré sú charakteristické pre les, lúku. *Neviem presne, či tam les a lúku nájdeme, ale určite sa v nej okrem iného skrýva jedno malé jazierko.* Učiteľka vytiahne väčšie kusy látok bohaté na rôzne odtiene modrej, bielej a zelenej farby. Deti spoločne vytvoria jazierko. Nasledujú ďalšie aktivity:

Tvorivá práca s látkami (hra s predmetom) – deti samy vyberú z látok tie, ktoré im najviac pripomínajú more a trávu. Potom učiteľka vyzve 4 deti, nech ich rozložia v strede triedy tak, aby pripomínali jazierko v prírode.

Kde môžeme vidieť takéto jazierko? Aké môže byť jazierko? Tvar jazierka môže byť ako čo? Deti sa vyjadrujú. My sme si vytvorili jedno lesné jazierko a keďže je lesné, nachádza sa v lese. Čo všetko je v lese? Aké zvieratá? Aké kvety? Aké plody? Aké stromy? Aký vzduch? Akí ľudia? Čo robí les?

Prostredníctvom xylofónu sa zahráme na hádzanie žabiek (kamienkov) do jazierka. Vždy jedno dieťa bude mať xylofón a musí reagovať na ďalšie dieťa, ktoré začína hádzať kamienkom. Deti počúvajú a hádajú, koľko „žabiek“ skočilo. Podobne to môžeme urobiť s melódiou hodenia kamienka do vody – vymýšľajú hrou na xylofón zvuky.

Deti sa v tomto cvičení vyjadrujú prípadne aj neartikulovanými zvukmi – priblíženie a vytvorenie prostredie deja.

Pantomimické cvičenia (plastika tela) – deti pohybmi a mimikou vyjadrujú svoje predstavy:

- *Ako vyzerá malý strom? Zahráme sa naň.*
- *Teraz malý strom vyrastá... až je z neho veľký strom, skoro až k nebu.*
- *Je veľká fujavica, strom sa hýbe zo strany na stranu, lámam sa mu vetvičky... až to nevydržia jeho korene a spadne.*
- *Ešte žije. Cíti, že má pod kôrou červotoča a strašne ho to štekli, niekde páli, niekde štípe, niekde svrbí.*

Hra so zvukmi (percepčné činnosti) – Zatvorte oči a predstavte si les plný všelijakých rastlín a zvierat, ktoré šantia medzi stromami, pijú vodu z jazierka, pričom jemne pofukuje vetrík. Učiteľka vytvára rôzne zvuky. Najlepšie je, ak chodí v priestore a dotýkaním (klopaním, trením, búchaním) na predmetoch vytvára zvuky:

- **s predmetmi zo škatule:** kamienky, suché lístie, šušky (tieto učiteľka súčasne rozloží okolo jazierka), prelievanie vody vo fľaši;
- **artikulované zvuky:** brum-brum, hop-hop, kvá-kvá, ku-ku-ku-ku, čvirik-čvirik, húúú-húúú, fúúú-fúúú;
- **neartikulované zvuky:** mľaskanie, cvakanie zubov a rôzne iné zvuky, na tvorbu ktorých nepotrebujeme výdychový prúd a ktoré asociujú nejakú činnosť zvierat, napr. kapra;
- **ticho:** na pár sekúnd necháme v deťoch doznieť zážitok z vypočutej pestrej škály zvukov.

Môžete otvoriť oči. Rozhovor o tom, aké predstavy v deťoch vyvolali dané zvuky, zvukový príbeh. Učiteľka aktivizuje deti otázkami: *Kde ste boli? Čo ste si predstavovali? Ako robia vtáci? Ako robí žaba? Počuli ste ich? Čo vidí vták? Čo vidí žaba? Aký je v tom rozdiel? Počuli ste kapra? Vyskúšajte, ako robí kapor... Čo ešte okrem zvierat ste počuli?*

Hra s predmetom (manipulácia s papierom) a tónom – Deti rozdelíme na dve skupiny. Jedna dostane zelené papieriky a druhá hnedé. Úlohou detí je krčením papiera vytvoriť zo zelených papierov žabky, z hnedých kapry a hodiť ich do jazierka, pričom k jazierku prichádzajú pohybom, ktorý pripomína zobrazené zviera z papiera.

Môžeme si uviesť príklady melodických alebo melodicko-rytmických motívov, ako žabky a kapry aj malé a veľké rybky skáču do jazierka (hop-hop). Precvičíme si klesajúcu terciu, meníme rytmický motív a tempo podľa veľkosti zvieratiek.

Motivovaná chôdza (na ozrejmienie niektorých slov v texte): *Všetky žabky a rybky sa skryli v jazierku, lebo zbadali medvede:*

- *Deti, ako vyzerá medveď? Kde býva? My sa teraz zahráme na medvede, ktoré vyliezajú zo svojich medvedích domčekov, brlohov a chcú sa ísť napiť do jazierka. Učiteľka spolu s deťmi napodobňuje vyliezanie medveďa z brloha. Než sa medveď dostane k jazierku, musí prejsť vysokánskou trávou, ktorá obklopuje jazierko. Takáto tráva sa nazýva šachorina. Napodobnenie medveďa a jeho brodenie sa cez šachorinu. Uf, za šachorinou je ďalšia vysoká tráva húština, ešte tú musíme prekonať... a ešte rákosie... Keď sa pohybmi medveďa dostanú k jazierku, napijú sa.*

Pri jazierku si medvede môžu zaspievať pesničku *Medveďku, daj labku*.

Motivovaná chôdza spojená s hrou na telo – *Ale v lese žije aj vlk. Ako chodia vlci? Vyskúšajme si. Sme vlci v lese, chodíme medzi stromami, beháme, prekračujeme popadané vetvičky... Sme ako svorka vlkov, veľká svorka vlkov, lebo je nás veľa. Hľadáme niečo stratené – kosti. Aha, tam! Deti nasledujú učiteľku. Teraz ich vyhrabeme. Ako znie chôdza vlkov po tráve alebo po suchom popadanom lístí? Ako znie chôdza hladného vlka? Vlka, ktorému vŕzgajú staré kosti? Deti vyjadrujú. Čo môžeme počuť? Vyskúšajme si na sebe. Skúsme si potlať po čele alebo po nafúknutom líci. Mohol by to byť tento zvuk alebo iný? Hľadajú aj predmety v priestore, ktorými by sme to mohli vyjadriť. Deti s učiteľkou vytvárajú rôzne zvuky na vlastnom tele aj s nájdenými predmetmi, ktoré by mohli pripomínať chôdzu vlkov – rytmizujú slová *svorka vlkov* súčasne s chôdzou znázorňujúcou vlkov.*

- *A čo ovce? Kde žijú ovce? Ovce nenájdeme v lese, ale na stráni. Stráň je niečo ako lúka, kde je veľa trávy a plno kvetov. Môže sa nachádzať aj pri lese. Zahráme sa na ovce, ktoré sa prechádzajú na stráni, jedia trávu... Zvukom si navodíme prostredie stráne. Sme ovce – mamičky, chodíme ladne, obzeráme sa po svojich mláďatkách... Dvíhame hlavu ku krásnej modrej oblohe – takej sa hovorí blankytná. Sviatia na nás slnečné lúče, cítite, ako nás hrejú na tvári? Učiteľka chodí medzi deťmi a šušká deťom do ucha: *Dnes je jasné blankytné nebo. Zaspievaj to ovčej susedke.* Takto sa deti prechádzajú akoby ovce na stráni a pospevujú si – spevom improvizujú.*
- Po chvíli učiteľka začne poletovať medzi deťmi (oblečie si farebný plášť a čiapku): *Ja som malá lesná pinka, som lesný vtáčik a nazbierala som listy zo stromov, podťe si vziať. Listy od pinky! Každý dostane list od pinky.* Učiteľka sa zastaví a deti prichádzajú po listy.

Hlasová rozcvička

Dychové cvičenia: Hra s listami – deti sa nadýchnu a predstavia si, že fúka

vietor a pohráva sa s ich listom v ruke (robia s ním rôzne krúživé pohyby) spolu s dlho doznievajúcou slabikou fúúúúú – keď už nevydržia s dychom, list z ich ruky pustia na zem.

Poznámka: Dbáme na hlboký nádych, chvíľkové zadržanie dychu a predĺžený výdych.

Prichádza pes:

- Vyjadrenie štekania veľkého psa, ako keby bol nahnevaný, lebo mu susedný pes Dunčo ukradol kosť (legato).
- Vyjadrenie štekania malého psíka, ako keby sa tešil, že vidí svoju mamu, ktorá mu konečne dá jesť (staccato).

- Vyjadrenie zavíjania šakala. *Ako vyje vlk? Deti napodobňujú – aúúú, aúúú. Rovnako zavýja aj šakal. Je podobný vlkovi, len o niečo menší. Teraz už budeme vedieť zavýjať aj ako šakal.*

Fonačné cvičenie: *Skúsme zavýjať ako šakal, keď je mu 1. veľmi teplo, 2. veľmi zima, 3. je hladný. Vytvárať rôzne situácie je dôležité, lebo tým rozvíjame u detí intonačné schopnosti (čisté vyladenie tónu) a moduláciu hlasu.*

Artikulačné cvičenie: *Predstavte si, že sme medvede, zjedli sme veľa medu a ešte sa oblizujeme a volkáme si, teda pochvaľujeme, aké to bolo dobré – mňam, mňam, to bolo dobré. Učiteľka sa štylizuje do roly medveďa: Ty si ako volkáš? A ty si ako volkáš? Aby sa deťom nový pojem dostal do ucha, treba ho opakovať.*

Rytmické cvičenie: *Zrazu k medveďovi brum-brum pribehne zajačik hop-hop a rozprávajú sa. Učiteľka najprv predvedie krátky rytmický motív hrou na telo – plieskanie o stehná, potom sa pridajú deti. Môže ísť o tento motív: hop hop ho-pi hop. Ako by to zatlieskal medveď? (brum brum bru-mi brum). Tu dáme možnosť, aby deti samy vymysleli melodicko-rytmický motív a zároveň aby vymysleli, resp. priradili aj pohyby.*

Elementárna tanečná improvizácia: Učiteľka vyberie zo škatule šatky. Deti si vyberú farbu, akú chcú.

Schopnosť udržať priestorový útvar – kruh – Deti sa postavia do kruhu okolo jazierka. *Sme pekné farebné kvietky v lese. Čo potrebujú kvety, aby rástli? Slnko je veľmi dôležité. Niektoré kvety si roztvoria svoje farebné púčiky cez deň, keď na ne svieti slnko, teda za vidna. Kvietok je jemný a nežný, roztvára svoje púčiky jemne a ľahko. Chodenie v kruhu a súčasné jemné krúživé pohyby šatkou v ruke (legato pohyby) podľa pravidelného rytmu – metra, ktorý udáva učiteľka tamburínou alebo iným rytmickým nástrojom. Tu sústredíme pozornosť na to, aby deti udržali tvar kruhu.*

Je tma. Vtedy sa kvety pomaly zatvárajú do púčikov. Schúlime sa do kľbka (kľak). Vietor sa s nami pohráva. Kníšeme sa z jednej strany na druhú. Čo úder, to pohyb do strany. Sme ako kyvadlo na hodinách (staccato pohyby). Učiteľka pravidelne udiera na bubon – čo úder, to pohyb do strany.

Zatvorte oči, deti. Odhod'te niekde pred seba šatku, pomaly sa postavte, zhlboka sa nadýchnite a vydýchnite. Otvorte oči. Pozrite, koľko krásnych farieb je tu, celkom ako v lese na lúke alebo na stráni. Už len zvieratká nám tu chýbajú. A vlastne čoby chýbali, veď my sme zvieratká a veselé zvieratká a také si aj rady pospevujú a tancujú. Učiteľka začne

spievať jednoduchú opakujúcu sa melódiu (pričom interval bude tercia), pravidelne tleskať a voľne tancovať v priestore – deti sa pridávajú. Tu dáme deťom priestor na ich spevácku tvorivosť, môžu vymyslieť nejaký motív o slniečku. Viaceré motívy si zaspievame.

Uviedli sme niekoľko námetov, ktoré nás môžu inšpirovať, ako pracovať s literárnym motívom. Teraz pristúpime k práci s konkrétnym literárnym textom. Text básne uvádzame v ľavom stĺpci, v pravom stĺpci je motivácia a metodické pokyny k aktivitám.

**Vyšlo slnko, ale potom
zatieňil ho mrak.**

**Vystrašil sa malý zajko
„Čo je to za drak?!“**

**Už aj straky rapotajú
krá-krá z plných síl:**

**„Naše slnko ukradol nám
dáky krokodíl!“**

**A zavládla v celom lese
zrazu veľká tma.**

**Zvieratká v nej zablúdili
vlastne za vidna.**

**Vrieska vrabec vyjašený:
„Kde si, slniečko?“**

Učiteľka udrie trikrát silno (*f*) činelmi –
nastane ticho, pauza – prvok napätia. Jazierko
prekryje veľkou čiernou plachtou.

Prichádza straka: Krá-krá (učiteľka poletuje
medzi deťmi, dá si na seba dlhé korále a
klobúk). *Naše slnko ukradol nám dáky krokodíl.*

*Leží tam v rákosí, z výšky som ho videla,
ako zhltol naše slnko.*

Rozhovor s deťmi o tom, čo by sa stalo, keby
slnko zrazu zmizlo a všade zavládla len veľká
tma.

Učiteľka kladie otázky typu: *Ako by si
zvieratká našli cestu domov? Ako by si našli v
tme potravu? Čo by sa stalo s rastlinami?*

*Zvieratká sú vystrašené, nevedia, čo majú robiť,
tak len chodia po lese krížom-krážom a
premyšľajú.*

Hra s tempom: chôdza v pravidelnom rytme
bubna udávaného učiteľkou.

Tempo zrýchľujeme a spomaľujeme –
striedanie behu a chôdze.

Motivovaná chôdza (na základe prívlastkov):

**Bez teba si nepohl'adám
ani zrníčko!"**

Deti kráčajú voľne v priestore podľa
pravidelných úderov na nástroje ako:

**Zaplakali zajačkovia
veru rad-radom,
plačú, plačú za kapustou,
plačú za sadom.**

- a) starý medveď (napr. bubon),
- b) uplakané zajace (napr. drierka),
- c) vystrašené, nepokojné vrabce (napr. triangel),
- d) malé medved'atá (napr. činelky),
- e) pomalé, zmätené raky (napr. hríbik).

**Aj raky v nej zablúdili
stále cúvajúc.**

**Nevedie ich domov k vode
zlatý slnca lúč.**

Hra s farbou zvukov hudobných nástrojov – Deti postupne vyberajú z Orffovho kufru nástroje, ktoré sa svojím zvukom hodia, resp. ktoré charakterizujú dané zviera. Deťom ponecháme voľnosť pri priradovaní farby zvukov hudobných nástrojov k jednotlivým zvieratám.

- *Ktorý nástroj by sa hodil k veľkému nebojácnemu medveďovi – brum-brum?* Vybraný nástroj priradíme jednému dieťaťu.
- *Ktorý nástroj by sa hodil k malým medved'atám – brumi-brumi, ktoré sa hrajú s motýlikmi?* Ten istý vybraný nástroj priradíme trom deťom.
- *Ktorý nástroj by sa hodil k pinkám a vrabcom – čvirik-čvirik, ktoré lietajú zo stromu na strom a jemným hláskom si trilkujú – spievajú veselú melódiu?* Ten istý vybraný nástroj priradíme trom deťom.
- *Ktorý nástroj by sa hodil k bielym ovciam – éééé-éééé,, ktoré sa prechádzajú na lúke a vyhrievajú na slniečku?* Ten istý vybraný nástroj priradíme trom deťom.
- *Ktorý nástroj by sa hodil k vlkom – aúúúú-aúúúú, čo zavýjajú večer na mesiac?* Ten istý vybraný nástroj priradíme trom deťom.
- *Ktorý nástroj by sa hodil k rakom – cvak-cvak, ktoré cvakajú svojimi klepetami?* Ten istý nástroj sa priradí trom deťom.

Každé dieťa má hudobný nástroj (ak je detí viac, môžeme určiť aj iné lesné zvieratká a priradiť k nim nástroj, – líška, veverička...).

Svorka vlkov zavýja si kdesi opodiaľ.	Deti sa rozdelia na skupinky podľa toho, ktoré zvieratá znázorňujú. (Ak máme k dispozícii, môžeme deťom poskytnúť farbičky na tvár, rôzne tričká, mašle, látky, sukne, čapice a iné textílie, ktorými sa môžu vyzdobiť, aby sa intenzívnejšie štylizovali do svojich rolí zvierat.)
Krdeľ oviec vyplašila, čo nablízku stál.	<i>Zrazu ovce, ktoré sa prechádzali na stráni blízko lesa, po dlhom premýšľaní napadlo, že premôcť krokodíla by možno dokázali vlci,</i>
„Milí vlci, pomôžte nám, dáky krokodíl ukradol nám zlaté slnko a kdesi sa skryl.“	<i>lebo vedia hrôzostrašne zavýjať. A tak sa ovce vybrali za vlkmi.</i>
Ale vlci plní strachu, skuvíňajú len: Krokodíl má ostré zuby, nech ho zhltnie zem!“	<i>Inštrumentálne činnosti</i> – Ovce prehovárajú vlkov, aby išli za krokodíлом len prostredníctvom hudobných nástrojov – bez slov. Vymýšľajú si rôzne rytmy, môžu sa aj prehlušovať. Učiteľka po chvíli deti zastaví. <i>Ani po dlhom prehováraní ovce vlkov nepresvedčili. Vlci sa krokodíla boja.</i>

Dramatická hra – Čo teraz, keď vlci nechcú premôcť krokodíla? Za kým ešte ovce pošleme?

- *Ako by ste presvedčili, aby nám vrátil slnko, vy, zajace?*
- *Čo by urobili vrabce a pinky?*
- *Čo by urobili raky?*
- *Čo by urobili medved'atá?*
- *Čo by urobil medved'?*

Každá skupinka zvierat navrhne svoje riešenia, čo by urobili, aby krokodíl vrátil slnko späť na oblohu. (Deti si takto skúsia, ako by ďalej dej posunuli dopredu a prečo.)

Skúsime poslať ovce za medved'om, uvidíme, čo sa stane, či bude chcieť ísť a premôcť krokodíla.

<p>Bežia ovce k medved'ovi, čo spí v brlohu: „Vstávaj, macko, pomôž slnku zas na oblohu...“</p>	<p><i>Pantomimická hra</i> – Deti len pohybmi bez slov napodobňujú:</p> <p>a) ako ovce hľadajú medved'a vo vysokej tráve, b) medved'a, ako sa brodí močiarom, je smutný, lebo nemôže nájsť malé medved'atá.</p>
<p>Medved' slovka neprerečie, beží k močiaru, hľadá malé medved'atá, plače od žiaľu: „Kde ste, moje deťúrence? Kde sa podeli?“</p>	<p>(Deti môžu svoje pohyby sprevádzať aj hudobnými nástrojmi.)</p> <p><i>Hra s tónmi</i> (stúpajúca tercia) – <i>Ked' už ovce nájdú medved'a, nič nehovorí a je veľmi smutný.</i> Deti sa postavia do kruhu – len dieťa medved' sedí v strede kruhu. <i>Medved' plače od žiaľu a kvapky jeho slz padajú do močiara.</i></p>
<p>Pri rybníku medvedica sedí pod dubom. Brodila sa šachorinou dlho za synom. Vari ho len neroztrhli v tme potulní psi?!</p>	<p>Učiteľka názorne zahrá na metalofóne stúpajúcu terciu (c¹, e¹, g¹), ktorú potom medved' opakovane hrá. Ostatné deti (zvieratká) chodia v kruhu okolo medved'a a spievajú kvap, kvap, kvap v súlade s tónmi, ktoré vydáva metalofón.</p> <p>Poznámka: Učiteľka spieva s deťmi, ako vzor správneho tónu.</p>
<p>Vyskočila vydesená, že je na vine... Iba čierne sovy hľadia na ňu v húštine.</p>	<p>Šššš – učiteľka utíši deti. <i>Preletela sova, vy ste ju nepočuli? Zašepkala mi do ucha: Hú-hú, pošlite za medved'om zajaca, hú-hú.</i></p>
<p>Prišla z polí zajačica, zbadá medved'a: „Zavýjaš tu ako šakal, beda – prebeda! Ty si medved' a nie zajac, Prestaň bedákať. Vzchop sa premôcť krokodíla.</p>	<p><i>Inštrumentálne činnosti</i> – Učiteľka vyberie jedno z detí, ktoré predstavuje zajaca. <i>Zajačica skúsi medved'a rozveseliť a povzbudiť, možno potom naberie odvahu premôcť krokodíla.</i></p> <p>Dieťa na svojom nástroji veselo hrá medved'ovi ľubovoľný rytmus. Postupne</p>

To ťa neláka?!	učiteľka pridáva k zajačikovi ostatné zvieratká, aby rozveselili spolu medveďa:
Keď zas bude slnko žiarit plné jasotu, medved'atá samy prídu: „Dedko, už sme tu!“ Zahanbil sa starý medveď, šomre pod nosom: „Čo to tára zajačica, veď som medveďom.“ A už šibe dolu k rieke, beží za slnkom.	a) pridajte sa ostatné zajačiky, b) pridajte sa raky, c) pridajte sa medved'atá, d) pridajte sa vrabce, e) pridajte sa ovce, f) pridajte sa vlci. Po chvíli učiteľka živelnú hru detí preruší. Medveď sa konečne usmieva, už nabral odvahu, rozhodol sa, že pôjde za krokodíлом. Čo to znamená?

Ale kde je ten krokodíl? Kadiaľ sa má medveď vybrať? Ako vlastne vyzerá? Kto to vie? Deti slovné vyjadrujú svoje predstavy. Potom jednotlivé skupiny zvieratiek nakreslia krokodíla na papier podľa svojich predstáv.

Učiteľka sa štylizuje do postavy krokodíla – dá si na hlavu žltú čiapku. Som veľký zubatý krokodíl! (3-krát udrie na činely). Zhltol som celé slnko.

A čo vidí? Krokodíla ležať v rákosí, v papuli má kotúč slnka a tak volká si.	Učiteľka si sadne k jazierku zakrytom čiernou plachtou a pýta sa: <i>Čo chceš odo mňa medvedisko?</i> (Udrie na činely.) Dieťa odpovedá.
---	--

Hra s dynamikou – Priplazí sa k nemu medveď, budí netvora: „Vráť nám ihneď naše slnko, mrzká potvora!“	<i>Až keď mi ty a aj ostatné zvieratká poviete vetu: „Vráť nám slnko, vráť nám slnko,“ tak: a) aby som to nepočul, ako keď lístok zo stromu spadne na zem. Len si ju zašomrite popod nos. b) aby som to dobre počul, ako keď šiška spadne zo stromu a narazí na kameň. c) aby listy samy začali padať zo stromov a ja</i>
---	---

	<i>som si musel zapchať uši.</i>
Nech svietať zas každej zveri a nie tebe len.	Môžeme tu využiť aj hru na rytmické alebo melodické nástroje (vd'ačné sú strunové nástroje).
V tme zahynie všetko živé aj matička zem.	
Splň želanie všetkých zvierat, bo ťa zabijem!“	
Čo to trepeš, starý ťarbák, breše krokodíl:	<i>Dobre, starý ťarbák, celkom vám to išlo, ale ja som vždy zvíťazil. Zhltneš aj mesiac,</i>
„Keď chceš, zhltneš aj váš mesiac, vždy som zvíťazil.“	<i>aj celú zem, ak budem chcieť. Lebo nikto na svete nedokáže to, čo ja. Aha, počúvaj:</i>
Nasrdil sa starý medveď, kmína prevalil:	Hra s rytmom – Učiteľka zahrá na čineloch krátky rytmický motív. Deti sa pokúsia ho zopakovať na hudobných nástrojoch
„Vyďaj nám hneď zlaté slnko, mrzký krokodíl!“	Keď sa im to podarí, učiteľka povie: <i>Jóóój, vy ste to dokázali. Súčasne odhadzuje čiapku (aby pristala na nejakej vysokej skrini) a ľahne si na zem. Trikrát udrie činelmi – ticho.</i>
Krokodíl od strachu zreval z rozčapených úst	Pomaly sa postaví a hovorí: <i>Videli ste deti? Vy ste To nevideli? Vyletelo k nebu slnko jak z čerešne chrúst.</i>
vyletelo k nebu slnko, jak z čerešne chrúst.	<i>Vyletelo k nebu slnko jak z čerešne chrúst.</i>
Zažiarilo na blankytnom zlatým úsmevom,	<i>A už opäť svietať nám všetkým.</i>
zaplavilo les a lúky a každučký strom.	Deti položia hudobné nástroje a spoločne s učiteľkou odstránia čiernu plachtu.
Hudobno-pohybová improvizácia	Učiteľka začne spievať a tanečným pohybom motivuje
Vitaj, vitaj, naše slnko! s lúčom slnečným	deti, aby sa k nej pridali svojím tancom.

**hrá sa v mláke šťastný vrabček,
malá pinka s ním.**

Spievať budeme poslednú strofu básne.
Odporúčame jednoduchú melódiu
v rozsahu d – a v jednočiarkovej oktáve.

**Vzduch je plný vtáčích triliek,
stráň šantiacich sŕn,
zajačky si poskakujú,
kým nechytia trň.**

Pribehli aj medvied'atá:

„Dedko, už sme tu!“

**A na chrbte krokodíla
skáču bez strachu.**

Učiteľka popri speve nabáda deti, aby tancovali
aj so šatkou, vo dvojiciach, v trojiciach a
spontánne. Neskôr, keď vidí, že sa všetky deti
hýbu a spievajú si spolu s ňou, sprevádza ich
hrou na klavíri – s použitím jednoduchých
akordov toniky a dominanty.

**Zajko, ovce, myšky, vtáčky
veselia sa zas:**

**„Ďakujeme, dedko medveď,
za slnečný jas.“**

Estetický prednes umeleckého textu učiteľkou deťom – Každý si ľahne alebo sa dá do takej polohy, v ktorej je mu najlepšie. Môžete zatvoriť oči a len ticho počúvať, lebo teraz vám prečítam čarovný príbeh z jednej čarovnej knihy a možno vám niečo pripomenie.

Po tejto fáze odporúčame estetický prednes učiteľkou. Mal by byť však už v prvý deň na konci cvičení. Uvedené cvičenia a improvizácie môžeme každý deň rozvíjať podľa dominantnej vzdelávacej oblasti, ktorú máme naplánovanú.

4.3 ZÁVEREČNÁ REFLEXIA PROJEKTU

Aby boli deti aktívne a aby ich jednotlivé cvičenia zaujali, je nevyhnutné vytvoriť príjemnú a tvorivú náladu a atmosféru. Pre túto funkciu sme zvolili „čarovnú škatuľu“, v ktorej sa skrývali **prostriedky na tvorbu jazierka**. Tu mali deti **možnosť pohrať sa s farbami**, možnosť vybrať si vhodný odtieň a vytvoriť si jazierko podľa vlastných predstáv. Zároveň vzniká aj isté podnetné, hravé a farebné prostredie, ktoré navodzuje

atmosféru prírody. Všetky **činnosti sú sprevádzané aktivizujúcimi otázkami**, ktoré majú podporiť potrebnú predstavivosť, obrazotvornosť a kognitívnu schopnosť detí.

Hra so zvukmi ako percepčná činnosť je zameraná na rozvoj predstavivosti a tiež navodenie hlbšej atmosféry lesa. Deti majú možnosť vnímať len sluchom so zatvorenými očami zvuky rôznych predmetov, artikulované i neartikulované zvuky.

Dôležité sú rôzne **pohybové cvičenia** ako pantomíma a motivovaná chôdza, ktoré vedú k **elementárnym tanečným improvizáciám**. Pri pantomíme je nevyhnutné, aby deti len prostredníctvom pohybov, mimiky a gestikulácie bez verbálneho faktora dokázali vyjadriť nejakú rozprávkovú postavu, jav či situáciu. Podobne pri motivovanej chôdzi deti spájajú pohyb s predstavami, pričom takto vznikajú **drobné improvizáčne etudy**. Významné je používanie prívlastkov, ktoré deťom pomáhajú priblížiť to, čo majú stvárniť. Motivovanú chôdzu môžeme spojiť **s hrou na nástroje**, kde je tiež dôležitá schopnosť detí **zosúladiť motivovaný pohyb s rytmom**. V elementárnej tanečnej improvizácii, kde deti stvárňujú kvety, hrá dôležitú úlohu práve šatka, ktorá **pohyb detí zjemňuje, kultivuje** (legato pohyby). Pri **pohybe s predmetom** sa totiž dieťa viac koncentruje na vykonávaný pohyb a ten má tak vyššiu kvalitu. Ak chceme dieťa v jeho pohyboch sprevádzať, je dôležité **zvoliť si aj vhodný hudobný nástroj**, ktorý umocňuje predstavu detí, že sú napr. jemnými kvietkami. Súčasne je dobré podporovať deti **v udržaní tvaru v priestore**. Deti sa svojím prejavom navzájom obvykle nelíšia. Ide o elementárny bezprostredný prístup, ktorý nesie všetky znaky naivnej detskej tvorby. Používajú najjednoduchšie vyjadrovacie prostriedky – **jednoduché pohyby, základné tanečné kroky, elementárne hudobné prejavy**. I keď je ich pohybový, tanečný prejav často technicky a formálne nedokonalý, prekryje to silné citové zaujatie pre námet. Pre dieťa nie je ťažké vytvoriť si v predstave prostredie či rôzne rozprávkové postavy.

Hlasová rozcvička je dôležitou súčasťou hudobnej, ako aj literárnej výchovy, a preto sme i ju zaradili medzi cvičenia. Tieto sú zamerané na predlžovanie výdychového prúdu, prerušovaný výdych (staccato i legato), zmeny intonácie hlasu a na rytmizovanie slov. Hlasová rozcvička vedie k správnym dychovým, artikulačným, fonačným a rytmickým návykom.

Rytmickými cvičeniami sa snažíme upevňovať v deťoch zmysel pre rytmus. Najvhodnejšie je rytmizovanie slov, slovných spojení, riekaniek, a to buď hrou na telo alebo bicie nástroje. Spojenie rytmu s pohybom významne rozvíja rytmické cítenie. **Hra na ozvenu**, kde deti opakujú krátky rytmický úryvok, je účinným rytmickým cvičením.

Zmysel pre tempo a dynamiku sú tiež elementmi, ktoré treba rozvíjať. V rámci tempa sú vhodné **cvičenia na zrýchlenie a spomalenie** (podľa rytmu napríklad bubienka) a **v rámci dynamiky na schopnosť rozlíšiť slabý, stredne silný a silný zvuk**. Aj ticho má svoj význam – pôsobí ako **prvok napätia**.

V inštrumentálnych činnostiach je vhodné zaoberať sa okrem rytmizovania a melodizovania aj výrazovými možnosťami jednotlivých nástrojov. Preto sme do

projektu zaradili aj **hry s farbou zvukov hudobných nástrojov**. Učíme deti spájať jednotlivé nástroje s vizuálnymi predstavami. Takto pochopia zvukomalebne možnosti hudobných nástrojov. Deti majú veľké porozumenie pre farbu zvuku a jej funkčné uplatnenie, napríklad podľa významu slov dokážu zvoliť vhodný nástroj. Je dobré nechať deti aj živelne sa prezentovať, aby sa s nástrojom oboznámili a **prostredníctvom neho sa vyjadrili**.

Do cvičení sme zaradili aj **dramatickú situáciu**, kde deti mali možnosť vyslovovať návrhy, ako by posunuli dej ďalej. Nechýbali ani cvičenia zamerané na **výtvarnú výchovu**, kde deti majú na základe vlastných predstáv a fantázie vytvoriť technikou **krčenia papiera** jednotlivé zvieratá. **Kresba** krokodíla je pre deti pomerne náročná (ak predpokladáme, že len málo detí videlo krokodíla v živej podobe), ale o to viac predstavivosti a fantázie musia pri jeho stvárnení deti vynaložiť.

Nechýbali ani spevácke činnosti späté s pohybom a neskôr s **inštrumentálnym sprievodom**. Deti celkom **prirodzene spájali pohyb s piesňou**. Tak lepšie precítia jej rytmus, zapamätajú si slová a hanblivejší strácajú zábrany pridať sa k ostatným deťom pre radostnú atmosféru, ktorú práve spontánny pohyb na pieseň prináša.

Prečítať veršovanú rozprávku na záver sme sa rozhodli preto, lebo takto deti držíme v napätí, keď nevedia, čo sa bude diať, čo bude nasledovať pri hre. Deti zistia, že sa vlastne na rozprávku, ktorú učiteľka číta, celý čas hrali.

ZÁVER

Týmto projektom sme chceli poukázať na širokú variabilitu možností, ako sa dá pristupovať k literárnej predlohe tak, aby sme integrovali umelecko-výchovné činnosti. Naším cieľom bolo ponúknuť niektoré hry, cvičenia, námety na improvizáciu a poukázať tak na to, že aj keď sa nám zdá literárna predloha na prvé prečítanie ťažká, možno nezrozumiteľná, netreba sa báť pristúpiť k nej. Dieťa by sme mali oboznamovať nielen s moderným typom poézie a prózy, ale rovnako by sme mu mali predkladať aj klasickú lyrickú tvorbu, ktorá nestráca na svojej aktuálnosti. Zväčša sú to osvedčení autori, ktorí rozumejú detskému vnímaniu sveta a dokázali sa naň pozerat' detskými očami. Princípom v takejto práci s textom, melódiou, rytmom a pohybom by mala byť v prvom rade aktívna účasť detí, ich vyjadrovanie predstáv – pohybom, slovom, zvukom, melódiou, predmetmi. Predložený námet treba brať skutočne ako inšpiráciu a námet, pretože záleží na učiteľke, či s týmto textom chce pracovať v rámci celého dňa, celého týždňa, prípadne či to môže zobrať ako prípravné cvičenia a improvizácie pre budúce prezentovanie, napríklad pred rodičmi.

Publikáciou sme chceli zároveň pedagógov povzbudiť, aby sa nebránili integrovaniu umelecko-výchovných činností detí do rozličných oblastí vzdelávania výchovy, pretože aj týmito činnosťami môžeme rozvíjať u detí matematickú alebo jazykovú gramotnosť.

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

- BENEŠOVÁ, M., KOLLÁROVÁ, D. 2000. *Metóda tvorivej dramatiky*. Bratislava: MC, 2000. 74 s. ISBN 80-8052-084-4.
- BYTEŠNÍKOVÁ, I. 2012. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. 236 s. ISBN 978-80-247-3008-0.
- ČENTEŠOVÁ, V., KOLLÁROVÁ, D. 2008. *Projekt hudobno-pohybovej dramatisácie na literárny motív*. Trnava: PF TU, 2008. 47 s.
- ČUKOVSKIJ, K. I. 1985. (prebásnil WERNER, N., preklad MALÝ, P.) *Ukradnuté slniečko*. Berlín: Der Kinderbuchverlag, 1985. 28 s.
- DEWEY, J. 2001. *Rekonštrukcia liberalizmu*. Bratislava: Kalligram, 2001. 678 s. ISBN 80-7149-281-7.
- FELIX, B. 2003. *Hudobno-dramatické činnosti na 1. stupni ZŠ*. Banská Bystrica: MPC, 2003. 64 s. ISBN 978-80-80414-51-1.
- GUBRICOVÁ, J. 2009. Príprava umeleckého prednesu žiakov mladšieho školského veku. In *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole*. Olomouc: UPOL, 2009. ISBN 978-80-244-2240-4, s. 95-102.
- GUZIOVÁ, K. 1999. *Program výchovy a vzdelávania detí v materských školách*. Bratislava: Ľudoprint, 1999. 208 s. ISBN 80-967721-1-2.
- HATRÍK, J. 2004. *Obúvanie Stonožky*. In: *Hudobný život*. 2004, č. 5.
- HOLAS, M. 1994. *Hudební nadání*. Praha: Hudební fakulta AMU, 1994. 98 s. ISBN 80-85883-007.
- HOLAS, M. 1995. *Hudební pedagogika*. Praha: HAMU, 1995. ISBN 80-85883-08-2.
- KLOCHÁŇ, J., Torzewski, K. 2000. *Spevom k šťastiu detí*. Bratislava: ed. Červienka. 124 s. ISBN 3-87989-319-5.
- KNAPÍKOVÁ, Z., KOSTRUB, D., MIŇOVÁ, M. 2002. *Aktivizujúce metódy a formy v práci učiteľky materskej školy*. Prešov: Rokus, 2002. 39 s. ISBN 80-84055-18-4.
- KOLLÁROVÁ, D. 2005 *Metóda tvorivej dramatiky a výchova detského čitateľa*. Bratislava: Renesans, 2005. 92 s. ISBN 80-968427-6-5.
- KOPINOVÁ, L. et al. 1995. *Metodika hudobnej výchovy pre stredné pedagogické školy*. Bratislava: SPN, 1995. 248 s. ISBN 80-08-00335-9.
- KOPINOVÁ, L., FELIX, B. 2002. *Metodická príručka k učebnici hudobnej výchovy pre 1. ročník základných škôl*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 2002. 112 s. ISBN 80-08-03212-X.
- KOVÁČOVÁ, B. 2009. Implementácia regionálnych hudobných motívov v improvizáciách rozvíjajúcich kultúrnu identitu dieťaťa. In. *Region, regionální hudební kultura*

- a regionální umělec v kontextu vývojových proměn společnosti*. Ostrava: OU. 2009, č. 1. s. 131 – 140. ISSN 1802-6540.
- MACHKOVÁ, E. 1993. *Metodika dramatickej výchovy: Zásobník dramatických hier a improvizácií*. Praha: ARTAMA, 1993. 152 s. ISBN 80-7068-041-5.
- MISTRÍK, E. 2001. Umenie a deti. In *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. 455 s. ISBN 80-7178-585-7.
- MIŠURCOVÁ, V., FIŠER, J., FIXL, V. 1989. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: Štátné pedagogické nakladatel'stvo, 1989. 144 s.
- MIŠURCOVÁ, V., SEVEROVÁ, M. 1997. *Děti, hry a umění*. Praha: ISV nakladatel'stvo, 1997. 195 s. ISBN 80-85866-18-8.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2001. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. 340 s. ISBN 978-80-7367-416-5.
- SLAVÍK, J., SPILKOVÁ, V. 1994. *Od výrazu k dialogu – příznak nového paradigmatu výchovy?* In *Pedagogika*, XLIV, 1994, s. 3 – 11.
- UŽDIL, J. 1980. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: Výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: SPN, 1980. 128 s.
- VALENTA, J. et al. 1993. *Pohledy: Projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: ARTAMA, 1993. 61 s. ISBN 80-7068-066-0.
- VYBÍRAL, M. 1996. *Od zkušenosti k poznání*. Plzeň: Pedagogické centrum, 1996. 48 s.
- ZIGOVÁ, E. 1984. *Metodika literárnej výchovy pre materské školy*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatel'stvo, 1984. 160 s.
- ZIGOVÁ, E., OBERT, V. 1981. *Literatúra pre deti a mládež s metodikou*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatel'stvo, 1981. 248 s.

PRÍLOHA A

Ukradnuté slniečko (K. I. Čukovskij, preklad P. Malý, 1985)

Vyšlo slnko, ale potom
zatieňil ho mrak.

Vystrašil sa malý zajko:
„Čo je to za drak?!“

Už aj straky rapotajú
krá-krá z plných síl:
„Naše slnko ukradol nám
dáky krokodíl!“

A zavládla v celom lese
zrazu veľká tma.
Zvieratká v nej poblúdili
vlastne za vidna.

Vrieska vrabec vyjašený:
„Kde si, slniečko?
Bez teba si nepohl'adám
ani zrníčko!“

Zaplakali zajačkovia
veru rad-radom,
plačú, plačú za kapustou,
plačú za sadom.

Aj raky v tme zablúdili
stále cúvajúc.

Nevedie ich domov k vode
zlatý slnca lúč.

Svorka vlkov zavýja si
kdesi opodiaľ.
Krdel' oviec vyplašila,
čo nablízku stál.

„Milí vlci, pomôžte nám,
dáky krokodíl
ukradol nám zlaté slnko
a kdesi sa skryl.“

Ale vlci, plní strachu,
skuvíňajú len:
„Krokodíl má ostré zuby,
nech ho zhltnie zem!“

Bežia ovce k medved'ovi,
čo spí v brlohu:
„Vstávaj, Macko, pomôž slnku
zas na oblohu...“

Medved' slovka neprerečie,
beží k močiaru,
hľadá malé medvied'atá,
plače od žiaľu:
„Kde ste, moje det'úrence?
Kde sa podeli?“

Pri rybníku medvedica
sedí pod dubom.

Brodila sa šachorinou
dlho za synom.

Vari ho len neroztrhli
v tme potulní psi?!

Vyskočila vydesená,
že je na vine...
Iba čierne sovy hľadia
na ňu v húštine.

Prišla z polí zajačica,
zbadá medveďa:
„Zavýjaš tu ako šakal,
beda-prebeda!
Ty si medveď, a nie zajac,
prestaň bedákať.
Vzchop sa – premôcť krokodíla, to ťa neláka?!

Keď zas bude slnko žiarit'
plné jasotu,
medvied'atá samy prídu:
„Dedko, už sme tu!“

Zahanbil sa starý medveď, šomre pod nosom:
„Čo to tára zajačica,
ved' som medveďom!“
A už šibe dolu k rieke,
beží za slnkom.

A čo vidí? Krokodíla
ležať v rákosí,
v papuli má kotúč slnka
a tak voľká si.

Priplazí sa k nemu medveď,
budí netvora:
„Vráť nám ihneď naše slnko,
mrzká potvora!

Nech svieti zas každej zveri,
a nie tebe len.
V tme zahynie všetko živé,
aj matička zem.

Splň želanie všetkých zvierat,
bo ťa zabijem!“

„Čo to trepeš, starý ťarbák,
breše krokodíl:
„Keď chceš, zhltnem aj váš mesiac,
vždy som zvíťazil!“

Nasrdil sa starý medveď,
kmína prevalil:
„Vydaj nám hneď zlaté slnko,
mrzký krokodíl!“

Krokodíl od strachu zreval,
z rozčapených úst
vyletelo k nebu slnko,
jak z čerešne chrúst.

Zažiarilo na blankyte
zlatým úsmevom,
zaplavilo les a lúky
a každučký strom.

Vitaj, vitaj, naše slnko!
S lúčom slnečným
hrá sa v mláke šťastný vrabček,
malá pinka s ním.

Vzduch je plný vtáčích triliek,
stráň šantiacich sŕn,
zajačky si poskakujú,
kým nechytia trň.

Pribehli aj medvied'atá:
„Dedko, už sme tu!“
A na chrbte krokodíla
skáču bez strachu.

Zajko, ovce, myšky, vtáčky
veselia sa zas:
„Ďakujeme, dedko medveď,
za slnečný jas.“