



**mpc**  
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



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

Metodicko-pedagogické centrum

Národný projekt

# **TVORIVÁ DRAMATIKA V MATERSKEJ ŠKOLE**

Katarína Majzlanová – Elena Pajdlhauserová

# TVORIVÁ DRAMATIKA V MATERSKEJ ŠKOLE

© Doc. PaedDr. Katarína Majzlanová, PhD. – PhDr. Elena Pajdlhauserová, PhD.

*Rencenzenti:* **Doc. PaedDr. Barbora Kováčová, PhD.**

Univerzita Komenského v Bratislave, Pedagogická fakulta

**PaedDr. Terézia Strédl, PhD.**

Univerzita J. Selyeho v Komárne, Pedagogická fakulta

Vydavateľské údaje

ISBN 978-80-8052-612-2

ÚVOD .....	4
<i>Katarína Majzlanová</i>	
1 Tvorivá dramatika .....	5
1.1 Vymedzenie pojmu tvorivá dramatika .....	5
1.2 História tvorivej dramatiky .....	6
1.3 Úlohy, ciele a význam tvorivej dramatiky .....	7
1.4 Metódy a prostriedky tvorivej dramatiky .....	12
2 Tvorivá dramatika ako súčasť výchovy a vzdelávania .....	36
2.1 Vplyv tvorivej dramatiky na vývin dieťaťa – príklady hier a cvičení .....	38
2.2 Pedagóg v procese tvorivej dramatiky .....	48
2.3 Podmienky na realizáciu tvorivej dramatiky .....	50
3 Vývin dramatickej hry u detí predškolského veku .....	52
4 Tvorivá dramatika u detí so špeciálnymi edukačnými potrebami .....	58
<i>Elena Pajdlhauserová</i>	
5 Tvorivá dramatika v materskej škole z pohľadu retrospektívy .....	64
5.1 Tvorivá dramatika/dramatická výchova v programoch výchovy a vzdelávania detí v materských školách .....	64
6 Základné pedagogické dokumenty predprimárneho vzdelávania v materskej škole .....	69
6.1 Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie .....	69
6.2 Školský vzdelávací program .....	74
6.3 Význam hry v predprimárnom vzdelávaní .....	75
7 Tvorivá dramatika v materskej škole .....	78
7.1 Tvorivá dramatika ako prierezová téma v školskom vzdelávacom programe .....	79
7.2 Tvorivá dramatika – efektívna metóda rozvíjania osobnosti dieťaťa v materskej škole ...	82
7.3 Osobnosť učiteľa .....	85
7.4 Uplatnenie tvorivej dramatiky v riadení materskej školy .....	87
8 Praktické ukážky realizácie tvorivej dramatiky v predprimárnom vzdelávaní .....	91
ZÁVER .....	99
LITERATÚRA .....	100

## ÚVOD

Tvorivá dramatika je systém sociálno-umeleckého učenia zacieleného na rozvoj osobnosti, prosociálneho správania a umelecký rozvoj dieťaťa. Zároveň je orientovaná na využitie umeleckých prvkov (zahŕňa výtvarnú, hudobnú, literárnu oblasť).

Prostredníctvom vlastných skúseností a zážitkov sa dieťa učí poznávať svet. Tvorivá dramatika môže pomôcť pri adaptácii dieťaťa na nové prostredie, pri jeho zaradení do skupiny, pri budovaní skupinovej integrity, pravidiel a zásad skupinovej spolupráce.

Tvorivá dramatika sa kvantitatívne i kvalitatívne vyvíjala vo svojom obsahu, čo možno posúdiť na základe analýzy a komparácie jednotlivých programov pre výchovu a vzdelávanie detí v materských školách v procese historického vývoja.

Predložená odborná publikácia reaguje na legislatívne a obsahové zmeny predprimárneho vzdelávania v školskej reforme, v ktorej bol schválený Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie (2008). V uvedenom programe nie je tvorivá dramatika konkrétne vymedzená, preto podstatným prínosom tejto odbornej publikácie je okrem iného aj tvorivá dramatika spracovaná ako prierezová téma, ktorú môžu materské školy využiť pri implementácii do školského vzdelávacieho programu.

Tvorivá dramatika sa môže uplatniť v materskej škole v rôznych podobách. Môže byť efektívnou metódou rozvíjania kompetencií detí v predprimárnom vzdelávaní orientovanom na celostný osobnostný rozvoj dieťaťa, môže sa realizovať v rôznych organizačných formách počas celodenného pobytu dieťaťa v materskej škole pri dodržaní stanovených adekvátnych podmienok. Významnú úlohu v tomto procese zohráva osobnosť učiteľa materskej školy. Tvorivá dramatika môže byť aj účinným prostriedkom osobnostného rozvoja riaditeľa školy, jeho demokratického štýlu riadenia orientovaného na dôveru ľudí s uplatnením princípov humanizácie a demokratizácie v riadení.

Prínosom odbornej publikácie nie je len teoretické spracovanie tvorivej dramatiky, ale aj praktické ukážky realizácie tvorivej dramatiky v predprimárnom vzdelávaní.

## 1 Tvorivá dramatika

V súčasnosti sa u nás využívaníu dramatických aktivít v školách a školských zariadeniach venuje čoraz väčšia pozornosť, pričom dráma sa uplatňuje ako predmet, metóda alebo príležitostný prvok. V tomto ponímaní hovoríme o dramatickej výchove, tvorivej dramatike alebo výchovnej dráme. *Tvorivá dramatika* sa uplatňuje v materských školách, základných školách a školských zariadeniach.

V rámci uvedených okruhov sa vo všeobecnosti počíta s pôsobením na zdravú populáciu.

Dramatické činnosti sa uskutočňujú v skupinách, v ktorých nie je presne stanovený počet účastníkov.

### 1.1 Vymedzenie pojmu tvorivá dramatika

Vymedzením pojmu tvorivá dramatika sa zaoberali viacerí autori. W. Wardová – ako uvádza E. Machková (1992) – označuje tvorivú dramatiku predovšetkým ako umeleckú výchovu, ktorá môže priniesť deťom radosť, obohatiť ich o vlastné zážitky, navodiť uvoľnenie, sprostredkovať nové poznatky a skúsenosti v oblasti osobnostného a sociálneho rozvoja dieťaťa. Umožňuje osvojiť si modelovo a prakticky sociálne roly, rozvíjať aktivitu, schopnosť komunikácie, návyky, potreby, tvorivosť.

Tvorivá dramatika je riadená určitými princípmi a pravidlami, vyžaduje si dodržiavať zásady aktivity, primeranosti, individuálneho prístupu, uvedomelosti, názornosti a trvácnosti.

V. Nádvorníková (1993/94) tvorivú dramatiku definuje ako systém premyslených, na seba nadväzujúcich činností, cvičení a improvizácií, ktoré rozvíjajú vnímavosť, citlivosť, fantáziu detí, vedú k zlepšeniu komunikácie a sociálnych vzťahov.

J. Valenta (1995) hovorí o tvorivej dramatike ako o systéme osobnostného a sociálneho učenia, v ktorom sa navodzujú špecifické situácie, prostredníctvom ktorých dochádza k procesu socializácie. O. Müller (1995) používa termín dramatika, pretože je praktický, stručný a neobsahuje žiadny vopred zavádzajúci prvok. Vymedzuje dramatiku ako interdisciplinárny odbor, ktorý sa zaoberá možnosťami využitia prostriedkov dramatického umenia v edukácii zdravej populácie i populácie s postihnutím.

R. B. Heiningová (podľa M. Zelinu, 2000) definuje tvorivú dramatiku ako improvizovanú, neexibicionisticky, profesionálne centrovanú formu drámy, pričom vedúci vedie jej účastníkov k imaginácii, hre a reflexii ľudského prežívania a skúseností.

B. Šimonová (1997) tvorivú dramatiku rozlišuje v širšom poňatí. Charakterizuje ju ako súbor metód postupov a prostriedkov, ktoré môžu podnietiť a realizovať tvorivé riešenie životných situácií, tvorivé osvojovanie si učiva v škole, výchovu pedagógov, interpretáciu umeleckého diela, tvorbu inscenačného tvaru, hereckú, režijnú a dramaturgickú prípravu. Zdôrazňuje, že

pojem tvorivá dramatika obsahuje vyšší stupeň realizácie jednotlivca v pedagogickom i umeleckom procese.

A. Škoviera (1980, s. 201) charakterizuje tvorivú dramatiku ako „výchovu k aktívnemu tvorivému prístupu k životu prostredníctvom dramatickej hry“.

E. Machková (1990/91) charakterizuje podstatu tvorivej dramatiky ako učenie sa na základe vlastnej skúsenosti, tzv. zážitkové učenie, kde sa kladie dôraz skôr na jej priebeh ako na produkt (výsledok). Je založená na preskúmvaní, poznávaní, a chápaní medziľudských vzťahov, vnútorného života ľudí súčasnosti i minulosti, v reálnych i fantazijne vytvorených situáciách. Na základe prežívania určitých modelových situácií, ktorých výsledkom je skúsenosť, dieťa slobodne vyjadruje svoj názor, dotvára situácie, tvorí alternatívy. Pri sebareflexii dochádza k procesu sebapoznávania a k sebamotivácii.

M. Pavlovská (2003) konštatuje, že v prípade tvorivej dramatiky ide o pedagogickú disciplínu, ktorá využíva k plneniu cieľa prostriedky dramatického umenia.

Z definícií pojmu tvorivá dramatika je zrejmé, že jej podstata je v zážitkovom aspekte, v tvorivej činnosti, v rešpektovaní jedinečnosti a individuality každého dieťaťa, či už ide o jej uplatnenie v divadelnom alebo pedagogickom procese.

## 1.2 História tvorivej dramatiky

Tvorivá dramatika vznikla v roku 1924 v rámci školských reformných hnutí ako kritika proti verbalizmu a intelektualizmu, ako úsilie o výchovu k občianstvu, tolerancii, demokracii, o rozvoj aktivity, tvorivosti, spontánnosti, humanizovaný partnerský vzťah k dieťaťu. Jej zakladateľkou je Winifred Wardová, ktorá v tom čase pôsobila na univerzite v Evanstone. Vo svojej knihe *Playmaking with children* píše: „To, čo deti robia, je pre ne oveľa významnejšie ako to, čo vidia a počujú.“

Uplatňovanie dramatiky vo výchove má počiatky už v stredoveku. Najprv sa čítanie ilustrovalo pantomímou a postupne sa inscenovali hry. Prvé hry vzišli od Terentia, Platóna a Seneku.

Mimoriadny význam pre pedagogické chápanie divadla majú práce J. A. Komenského, ktorý odlíšil divadlo ako umelecký druh od školnej hry – pedagogického prostriedku a presadzoval uplatnenie dramatickej hry v školskej výučbe. Vo svojom diele *Škola na jevišti* odporúča: „Učme sa všetkému cez príklady, pravidlá a praktické využitie, naučme sa všetko bezpečne, rýchle a príjemne.“

V 70-tych rokoch dochádza k završeniu hľadania významu tvorivej dramatiky. Výsledkom je poznanie, že detská dramatická aktivita nadobúda hodnotu jednak pre svojich aktérov aj pre divákov. (E. Machková, 1992)

V Čechách sa tvorivá dramatika vyučuje v rámci záujmových krúžkov a ako výberový predmet na základných školách. V školskom roku 1991/92 Filozofická fakulta v Brne zaradila do postgraduálneho štúdia odbor pre dramatickú výchovu.

Vo Veľkej Británii sa tvorivá dramatika uplatňuje v školách ako metóda vyučovania alebo samostatný predmet a ako prostriedok pri riešení rôznych problémov, napríklad generačné konflikty, rasová neznášanlivosť a pod.

U nás na Slovensku sa do roku 1990 tvorivá dramatika využívala v rámci záujmových aktivít v dramatických krúžkoch. Postupne bola zaradená do učebných plánov odboru vychovávateľstvo na stredných pedagogických školách. V odbore učiteľstvo pre materské školy sa vyučuje predmet výchova dramatickým umením, ktorého súčasťou je aj bábkové divadlo.

Tvorivá dramatika/dramatická výchova sa vyučuje aj na vysokých školách pedagogického zamerania v Bratislave, Banskej Bystrici, Trnave a Prešove.

Tvorivá dramatika ako alternatívny smer v pedagogike svojou filozofiou, cieľmi, obsahom, metódami predstavuje ucelený výchovný systém (M. Zelina, 2000).

### **1.3 Úlohy, ciele a význam tvorivej dramatiky**

Úlohy tvorivej dramatiky možno chápať v užšom aj širšom zmysle. V užšom chápaní ide o rozvoj osobnosti dieťaťa, v širšom o rozvíjanie sociálnych vzťahov, výchovu k aktivite a tvorivosti.

*Ciele tvorivej dramatiky podľa E. Machkovej (1992)*

1. Rozvíjať a obohacovať obrazotvornosť, fantáziu, podporovať a uplatňovať intuíciu, všestranne pôsobiť na rozvoj tvorivosti.
2. Dať príležitosť na sebvýjadrenie prostredníctvom umenia.
3. Dať dieťaťu príležitosť na legitímny spôsob ventilovania citov.
4. Podporovať rozvíjanie medziľudských vzťahov, zlepšiť fungovanie a kvalitu vzťahov v skupine, snažiť sa o vytvorenie priaznivej sociálnej atmosféry.
5. viesť k samostatnému mysleniu, ku kultivovanému vyjadrovaniu.

Zmyslom tvorivej dramatiky podľa Ch. Wesselsa (1990) je viesť deti k vlastnej tvorivej činnosti, pestovať ich kolektívne cítenie, schopnosť spolupracovať v skupine, rešpektovať jeden druhého, vnímať a chápať krásu umenia. Ide o učenie sa prostredníctvom vlastného prežívania a vlastnú skúsenosť.

Preventívny význam tvorivej dramatiky spočíva vo vytváraní odolnosti proti negatívnym vonkajším vplyvom, v odstránení šablónovitosti v správaní, reagovaní na rôzne situácie, posilňovaní zdravého sebavedomia, v adekvátnom sebahodnotení.

Tvorivá dramatika poskytuje príležitosť modelovať sociálne roly a formy komunikácie, pomocou modelov medziľudskej interakcie umožňuje prenikať prostredníctvom hry do reálneho života sveta dospelých (Zemanová, N., Šaálová, M., Sobihartová, L., 1992).

Tvorivá dramatika má veľký vplyv na rozvíjanie vzťahov v skupine, na ich fungovanie a kvalitu, na osvojovanie si sociálnych rolí, prostriedkov komunikácie, rozvíjanie jednotlivých zložiek osobnosti, výchovu k tvorivosti, vyvažovanie drobných odchýlok v sociálnom vývine detí a v niektorých prípadoch na kompenzáciu citových a sociálnych potrieb.

#### *Tri skupiny cieľov dramatickej výchovy podľa E. Machkovej (1992)*

Prvá skupina vychádza z tradične chápaného divadelného umenia. Zahŕňa produkciu predstavenia s cieľom obohacovať kultúrny život, zoznamovať sa s divadelným umením, pripravovať sa na budúcu profesiu alebo ochotnícku divadelnú činnosť.

1. Cieľom druhej skupiny je sledovať rozvoj osobnosti hrajúcich sa detí, obohacovanie psychických funkcií, schopností, získavanie skúseností.
2. Tretia skupina je zameraná na rozvíjanie osobnosti dieťaťa ako člena ľudskej spoločnosti, jeho vzťahu k ostatným ľuďom, rozvíjanie sociálnej komunikácie a vyrovnanie nepravidelností v jeho sociálnej adaptácii.

#### *Podľa R. B. Heiningovej (1993) je cieľom tvorivej dramatiky rozvíjať:*

- jazyk a komunikáciu,
- sebaexpresiu,
- zručnosť, nadanie a talent,
- schopnosť riešiť problémy,
- budovať pozitívny self-koncept,
- empatiu,
- pojmy, slová, významy, hodnoty a postoje,
- vzťah k divadlu,
- sociálne porozumenie,
- tvorivosť ako univerzálnu danosť osobnosti tvoriť seba a svet (podľa M. Zelinu, 2000).



*O. Müller (1995) rozdeľuje ciele dramatickej výchovy do dvoch základných sfér.*

**1. Sféra osobnostná, ktorej cieľom je tréning:**

- predstavivosti, fantázie a obrazotvornosti,
- kreativity,
- emočného sebahodnotenia, sebazoznania, sebacitu,
- schopnosti samostatného myslenia a riešenia problémov,
- zdravej komunikácie,
- empatie a sociálnej senzitivity,
- identifikácie v skupine a skupinových vzťahov,
- chápania životných súvislostí.

**2. Sféra dramatická, ktorej cieľom je tréning:**

- základných psychických funkcií smerujúcich k dramatickej činnosti,
- sebakontroly, kultivácie pohybu,
- rozvíjania verbálneho vyjadrovania,
- schopnosti situačného myslenia,
- rozvíjania rolových hier,
- schopnosti improvizácie,
- metaforického vyjadrovania,
- základných postupov drámy,
- schopnosti verejného vystupovania,
- kultivácie umeleckého myslenia a cítenia.

*J. Valenta (1995) zaraďuje ciele dramatickej výchovy do štyroch oblastí.*

**I. Ciele v oblasti vnímania a prežívania:**

1. empatia – vcítenie sa do prežívania osôb, situácií
2. identifikácia záujmových sfér a potrieb
3. percepcia a senzitivita voči okoliu
4. prežívanie
5. sebazoznanie
6. vnímanie noriem a hodnôt

**II. Ciele v oblasti myslenia:**

1. anticipácia
2. plánovanie a rozhodovanie
3. pochopenie javov, pojmov a vzťahov
4. predstavivosť a fantázia
5. rekapitulácia
6. riešenie problémov
7. systémové a globálne myslenie
8. metakognitívne myslenie
9. vecné informácie

**III. Ciele v oblasti osobného a umeleckého výrazu:**

1. fyzický pohyb
2. práca s predmetom, bábkou, maskou, kostýmom
3. nonverbálna komunikácia
4. reč
5. schopnosť tvoriť a využívať výrazové správanie a schopnosť hrať
6. umelecký výraz viazaný na ďalšie druhy umenia

**IV. Ciele v oblasti interakcie a komunikácie:**

1. dynamika medziľudských vzťahov
2. intrasubjektová komunikácia
3. komunikácia komunikačné taktiky a stratégie
4. pomoc a kooperácia
5. vedenie a podriadenie sa

*E. Machková (1992) ciele tvorivej dramatiky ďalej konkretizuje v niekoľkých bodoch:*

1. dať príležitosť na kontrolované emocionálne vybitie,
2. poskytnúť každému dieťaťu koridor na sebvýjadrenie v umení,
3. povzbudzovať a viesť tvorivú obrazotvornosť dieťaťa,

4. dať mladým ľuďom príležitosť vyvíjať sa v sociálnom porozumení a spolupráci,
5. poskytnúť dieťaťu skúsenosť v samostatnom myslení a vyjadrovaní vlastných myšlienok.

*X. Grácová (1985) zaraďuje medzi ciele tvorivej dramatiky/dramatickej výchovy aj výchovno-vzdelávacie:*

1. rozvoj sociability kolektívnou a individuálnou činnosťou a osobným stykom,
2. podchytenie a rozvoj pohybových dispozícií detí, ich rytmického cítenia,
3. zistiť predpoklady detí pre tvorivú dramatikú.

Aj keď sú ciele tvorivej dramatiky podľa jednotlivých autorov stanovené u niektorých užšie, u iných širšie, v zásade možno konštatovať, že sú zamerané na kultiváciu umeleckého myslenia a cítenia, na rozvoj osobnosti dieťaťa, samostatnosti, sociálnych a komunikačných zručností, čo sa odzrkadľuje aj v celkovom ponímaní významu tvorivej dramatiky.

*A. Škoviera (1980) upresňuje význam tvorivej dramatiky/dramatickej výchovy podľa línie, v ktorej sa realizuje:*

1. formovanie aktívneho a tvorivého jedinca,
2. rozvíjanie sociálnych vzťahov,
3. rozvíjanie prostriedkov komunikácie.

*E. Machková (1992) vidí základný význam dramatickej výchovy v zážitku dieťaťa a získavaní osobnej skúsenosti. Dramatické hry, cvičenia a improvizácie poskytujú deťom osobné skúsenosti s medziludskými vzťahmi, reakciami a životnými situáciami, ktoré v reálnom živote poznávajú len jednostranne na základe subjektívneho hľadiska.*

*Tvorivou dramatikou a dramatickou hrou môže dieťa predškolského veku získavať skúsenosti ktoré:*

- pomáhajú rozvíjať zmysly,
- podporujú aktívny a pasívny slovník,
- pomáhajú hľadať vzory, chápať a vytvárať vzťahy,
- podnecujú tvorivé myslenie a riešenie problémov,
- podporujú sebavedomie, spontánnosť,

- vedú k prejavaniu emócií,
- podporujú rozvoj jemnej a hrubej motoriky.

Tvorivá dramatika je cestou neustáleho hľadania nových ciest a nachádzania nových vlastných postupov a foriem práce. Jej význam umocňuje zážitkový aspekt tohto procesu, prostredníctvom ktorého dieťa získava skúsenosti. Tvorivá dramatika môže mať profylaktický a korekčno-rehabilitačný význam (K. Majzlanová, 1995).

#### 1.4 Metódy, techniky a prostriedky tvorivej dramatiky

Delenie metód tvorivej dramatiky J. Valenta (2008) vychádza z klasifikácie, ktorú vo svojej knihe uvádza Američanka Heinigová (1992):

1. pantomimicko-pohybové metódy,
2. verbálne zvukové metódy,
3. graficko-písomné metódy,
4. materiálno-vecné metódy.

Pri *pantomimicko-pohybových metódach* sa využíva pantomíma a pohybové etudy. Verbálne zvukové metódy zahŕňajú okrem reči aj bezrečové zvuky.

*Graficko-písomné metódy* patria spolu s *materiálovo-vecnými metódami* medzi doplnkové metódy dramatickej výchovy. Do skupiny *graficko-písomných metód* patrí písanie textu, kreslenie grafov, máp, maľovanie, ktoré pomáhajú hlbšie preskúmať charaktery postáv, vzťahov a situácií.

Medzi *materiálovo-vecné metódy* patria práce v priestore, s rôznymi stavbami, bábkou, maskou, plastelínou až po prácu so zástupnými predmetmi, reálnymi predmetmi, osvetlením a pod.

Podobne ako pri vymedzení metód tvorivej dramatiky aj pri kategorizácii metód a prostriedkov sú určité rozdielnosti. E. Machková (1992) uvádza ako základné prostriedky dramatickú hru a improvizáciu. Podľa X. Grácovej (1985) sú to *partnerské cvičenia, sústreďovacie a uvoľňovacie cvičenia zamerané na rozvoj predstavivosti, pohybové hry, hry s predmetom, základné rytmické hry, dychové, hlasové, rečové cvičenia, prednesy, zmyslové cvičenia, hry so slovom, kultúra pohybu*.

*Patria k nim aj artikulačné cvičenia, hry zamerané na cítenie priestoru a rytmu, hry s predmetom a bábkou, dramatické hry s bábkou alebo maňuškou, improvizáciu, dramatizáciu rozprávok, prehrávanie scénok, rolové hry, oboznamovanie detí s dramatickou*

*tvorbou, činnosti a hry (literárne, výtvarné a slovné), tvorba tvaru (inscenácia).* (K. Majzlanová, 2004).

Všetci uvedení autori sa zhodujú v tom, že základným prostriedkom tvorivej dramatiky/dramatickej výchovy je *dramatická hra*. Ďalšou je *improvizácia*, ktorú E. Machková (1980) zaraďuje medzi metódy i prostriedky dramatickej výchovy.

E. Machková upozorňuje, že sa nedá určiť presná deliaca čiara medzi dramatickou hrou a improvizáciou, pretože niekedy sa úplne alebo čiastočne prekrývajú.

### ***Dramatická hra***

V tvorivej dramatike využívame dramatické hry na odreagovanie, uvoľnenie napätia, nadviazanie kontaktu, rozvíjanie zmyslového vnímania, fantázie, tvorivosti, verbálnej i neverbálnej komunikácie, získavanie sociálnych skúseností, korekcie postojov a správania.

Termín dramatická hra naznačuje, že *ide o hru s dramatickým konaním*, kde osoby na seba vzájomne pôsobia, vstupujú do interakcie, ďalej naznačuje hrový charakter tohto konania, to znamená, že daná činnosť umožňuje hráčovi isté pretváranie, obmieňanie a sebaaprejavenie. V tomto zmysle má dramatická hra širší význam a nezahŕňa len hru s pravidlami, ale i tvorivé hranie, prácu s textom, so slovom, s hudobnými a pohybovými prvkami.

Dramatická hra *zahŕňa určitú rolu* (niekedy ide o imitáciu toho, čo robia iní). Pri rečovom cvičení dieťa napodobňuje hlas kohúta, pri dramatickej hre dieťa je v role kohúta a pohybom, zvukom, činnosťou, dejom vyjadruje o ňom svoju predstavu.

Ďalšie odlišnosti dramatickej hry iných typov hier (didaktická, konštruktívna, pohybová, detská tvorivá hra) je v tom, že obsahuje výrazne *sociálne prvky a konflikt*, ktorý v iných typoch hier môže chýbať alebo zostať nevyjadrený. (E. Machková, 1992).

P. Slade (1965) vidí prínos dramatickej hry predovšetkým v *socializácii dieťaťa* – tým, že sa naučí dodržiavať priestorovú vzdialenosť, naučí sa poznávať a chápať potreby iných.

Deti v dramatickej hre využívajú svoje skúsenosti a poznatky z bežného života, tvorivým spôsobom využívajú hračky a rôzne materiály, overujú si svoje nápady, učia sa porozumieť informáciám.

Pre realizáciu dramatických hier je vhodné pripraviť rôzny materiál (vareška, telefón, kocky, gombíky, klobúky, rukavice, hudobné nástroje, mejkap, masky, šály, vzorky látky...), divadelné kostýmy – dámske a pánske šaty, topánky, doplnky k oblečeniu (kabelky, náhrdelníky...), knihy, obrázky.

Rôzne pomôcky môžu dramatickú hru obohatiť, ale k mnohým dramatickým hrám nepotrebujeme javisko ani kostýmy. Celá herňa môže byť javiskom – zariadenie môže predstavovať domy, stromy a pod.

*U detí predškolského veku*, ak sa chceme zamerať na koncentráciu pozornosti, rozvoj tvorivosti, aktivity, je vhodné vychádzať z konverzácie zvukov s použitím Orffovho inštrumentária – bubienka, gongu, ozvučených drievok, zvončekov, triangu... Deti motivované zvukmi môžu jednotlivito, vo dvojiciach i v skupine napodobňovať vlak (pohyb, zvuk, brzdenie atď.). Podnetom pre vymyslenie scény môže byť zvukový impulz.

Rovnako postupujeme pri iných témach, napríklad les, zoologická záhrada a pod. Podľa zvukov hudobných nástrojov deti určujú postavy v príbehu, ktorý potom prehrávajú.

*Námety na dramatické hry* môžu vzniknúť od samotných detí, zo sveta rozprávok, z bežného života, literárnej predlohy alebo môže ísť o klasické dramatické hry s pravidlami.

Zásobník dramatických hier a improvizácií od E. Machkovej (1992) obsahuje množstvo hier, ktorými je možné motivovať a viesť deti do ďalších dramatických činností. Z nich vyberáme tie okruhy, ktoré sa nám osvedčili v praxi:

**I. Rozohriatie, uvoľnenie a sústredenie** – sem patria tzv. rozohrievajúce hry (Kráľ nie je doma, Na divochov, Na love, V džungli), hry na psychofyzické uvoľnenie (sústredenie na časti svojho tela a pohyb v priestore, rytmické hry v kruhu) a hry na sústredenie pozornosti (Pozorovateľ...).

**II. Objavovanie seba a okolitého sveta** – sem patria cvičenia na rozvoj zmyslového vnímania (Poznaj sám seba, Kimová hra), cvičenia na rozvoj predstavivosti (Rozlišovanie predmetov, Háďaj čo je to?).

**III. Pohyb a pantomíma** – z tejto skupiny využívame rytmické kruhové hry, hry s pohybom a telom – napríklad hra Rásť z niečoho a stávať sa niekým iným, činnosť s imaginárnou rekvizitou. Z pantomimických hier sú to hry a súťaže Háďaj háďač, Pantomimické šarády, Hra na sochy.

**IV. Kontakt a mimojazyková komunikácia**, skupinové cítenie – sem patria Nonverbálne dialógy, Nadväzovanie kontaktu očami, Poznávanie sa podľa hmatu, Slepici, Zrkadlo, Cvičenia na skupinovú citlivosť.

**V. Plynulosť reči a slovná komunikácia** – Začiatky reči, Hra so samohláskami a spoluhláskami, Zvukový kruh, Rytmické hry so slovami, Pseudokomunikácia, Jazykolamy, Rozprávanie príbehov.

**VI. Tvorivosť** – Slovné asociácie, Rozstrihané obrázky, Tvorivé písanie.

Tvorba scény na základe slov, ktoré môže cielene určiť terapeut, samotné deti alebo dej vznikne rozprávaním na pokračovanie (hráč povie vetu, ďalší pokračuje). Do prehrávania môžeme vsunúť otázky typu: „Ako bude osoba reagovať a prečo?“ Tieto otázky deti motivujú k ďalšiemu rozvinutiu deja.

**VII. Charakterizácia** – začína sa spoločenskými hrami (Kto je kto, Šiesty zmysel, Intuícia) cez rolové hry a improvizácie etúd s dejom (Klobúky, Cestujúci a diváci, Rozvíjanie scén).

**VIII. Improvizácia s dejom** – najprv ide o hromadné improvizácie bez dramatického konfliktu a súvislého deja (Stanica, Zoo, Na letisku), druhú časť tvoria námety etúd pre dvojice, trojice a malé skupiny (Školský výlet, Prepadnutie, Stroskotanci), tretiu skupinu tvoria predlohy k dramatizácii.

**IX. Pomocné cvičenia** – predstavovanie, zoznamovanie, výber hráčov do skupín, Infogram (živý sociogram).

Dramatická hra (ale často aj iné dramatické aktivity) sa končí *sebareflexiou* (individuálne verbalizovanie pocitov), *reflexiou* (asociácia, zážitok) alebo *diskusiou*, ktorá pomáha ujasniť niektoré momenty v hre (prečo to postava robí a pod.), prehodnotiť vlastné postoje a názory a porovnať ich s výpoveďami ostatných účastníkov hry. Tieto formy sa niekedy prekrývajú, ich uplatnenie závisí od druhu hier či cvičení a od cieľa, ktorý sme si stanovili.

*Hodnotenie hier* má byť pre deti zároveň stimuláciou, preto vždy vyzdvihneme snahu o prejavenie sa dieťaťa a skôr globálne naznačíme, čo sa nám podarilo, resp. čo sme z naplánovaného stihli urobiť a čo nie. V prípade, ak väčšina detí nejavila záujem o hry alebo sa vyskytli isté problémy, prehodnotíme aj vhodnosť výberu hier, použitých metód a vlastný prístup k deťom.

Čo sa týka samotnej *aktivity detí v hre*, *nie je žiaduce za každú cenu* sa o ňu usilovať. Niektoré deti (ale aj dospelí) si potrebujú „overiť“ systém a spôsob práce, nabrať odvahy, potrebujú čas na pochopenie a zmocnenie sa úlohy (toto platí predovšetkým u niektorých postihnutých, emocionálne narušených, hypoaktívnych, psychicky chorých jednotlivcov, s adaptačnými problémami...).

V tvorivej dramatike sa pri realizácii dramatickej hry s deťmi uplatňuje všeobecne platná zásada P. Sladeho: „*Hrám a tvorím tu a teraz, pretože to považujem za radostné a krásne*“.

## **Improvizácia**

Improvizácia je konanie, činnosť, dej, tvorba, ktorá vzniká bez predbežnej konkrétnej prípravy, bez kompozičného plánu. Vychádza z momentálnej myšlienky, inšpirácie, nálady, pocitu, teda dramatický dej a konanie vznikajú až v priebehu hrania. Je výsledkom osobného tvorivého výkonu improvizátora, ktorého treba považovať za autora tohto výtvoru. (Pedagogická encyklopédia dramatických umení Slovenska, 1989).

Podľa J. Somersa (1994) je improvizácia technika, ktorá nám pomáha chápať svet. Navodzuje skutočné životné situácie a umožňuje jej účastníkom získať skúsenosti veľmi podobné skúsenostiam v nesimulovaných situáciách, čím umožňuje precítiť, preskúmať ich dynamiku a problémy, ktoré so sebou prinášajú.

### **Druhy improvizácií**

- hromadné
- skupinové
- párové
- sólové

*Delenie improvizácie na základe kontaktu:*

- a)** *bez kontaktu* s partnerom a bez pokusu o kontakt, keď každý hrá sám pre seba, simultánne s druhými, do hry sú zapojení všetci zúčastnení
- b)** *s kontaktom párov* a skupín medzi sebou, kde je improvizácia založená na súhre daného počtu hráčov, na vytváraní spoločnej situácie alebo deja,
- c)** *vo dvojiciach*, keď hráči spolupracujú medzi sebou
- d)** *sólová improvizácia*

Pri práci s novou skupinou *začíname hromadnými improvizáciami najprv bez kontaktu.*

Sólové improvizácie uskutočňujeme až vtedy, keď hráči získali určité skúsenosti a dokážu sa spontánne prejavovať.

### **Význam improvizácií**

Pomocou improvizácií možno rozvíjať predstavivosť, tvorivosť a fantáziu, intelektuálny a emocionálny rozvoj, komunikáciu a kooperáciu, kultúru pohybu a slova, schopnosť reagovať na rôzne situácie, učiť sa citlivo vnímať reakcie druhých i seba samého.



Improvizácia s reálnymi rekvizitami môže stimulovať intelektuálnu oblasť u hráča. Improvizácia so zástupnými rekvizitami (klobúk, vareška...) a s imaginárnymi, neexistujúcimi rekvizitami rozvíja predstavivosť, fantáziu, obrazové, metaforické a symbolické vyjadrovanie.

### **Fázy improvizácie**

1. Pri realizácii improvizácií často využívame rôzne uvoľňujúce hry a cvičenia, ktoré môžu vyústiť do malých scénok a príbehov.
2. Ďalšie činnosti sú zamerané na aktivizáciu fantázie, sústredenie (hra na remeslá, reklama, sochy).
3. Výber a stelesnenie situácie alebo deja sa uskutočňuje pohybom, rečou alebo pohybom i rečou.
4. Improvizáčne cvičenia a hry by sa mali zakončiť krátkymi diskusiami. Niekedy hráči môžu svoje pocity vyjadriť len pohybom, mimikou alebo „kockou nálady“ (na kocke sú znázornené tváre vyjadrujúce šesť typov nálad).

### **Príklady improvizácií u detí predškolského veku**

**Kolektívnu improvizáciu** môžeme realizovať na základe vlastných nápadov detí alebo navrhnutím témy. Podnetom však môže byť aj literárna predloha.

Začíname *jednoduchými improvizáciami* – cestujeme, v lese, v zoo a pod.

V začiatkoch je dobré využívať aj *rytmickú improvizáciu* – chôdza v rytme, podupávanie, tleskanie, lúskanie, ľubovoľný pohyb v rozličnom rytme.

**Pohybová improvizácia** môže vyjadrovať vnútorný rytmus hráča alebo postavy, ktorú stvárňuje.

**Tanečnou improvizáciou** možno vyjadriť náladu a žáner.

**Pri hudobnej improvizácii** hráči melódiu sprevádzajú tleskaním, bubienkom a inými nástrojmi z Orffovho inštrumentária. Improvizovaná pieseň sa sprevádza rytmickým pohybom a tancom.

Schopnosť improvizovať u hráčov rozvíjame postupne. Jej stupeň býva často vodidlom na plánovanie ďalších dramatických aktivít.

### **Neverbálne techniky**

Neverbálne techniky, v ktorých sa uplatňuje reč tela s využitím priestoru a času, uplatňujeme v tvorivej dramatike skôr v *úvodných stretnutiach* ako prípravné a pomocné techniky. A.

Chesner (1994) uvádza, že fyzický prejav môže človeka voviesť do oblasti emócií, a tak evokovať precítenie pocitu v určitej simulácii skúsenosti.

Neverbálne prostriedky umožňujú vystihnúť to, čo nedokážeme presne zachytiť slovom, pomáhajú uvedomiť si mnohé súvislosti a spätne ich pomenovať slovami – umožňujú lepšie pochopenie a precítenie určitých situácií, správania.

### **Príklady neverbálnych hier a cvičení**

**Stroj času** – hráči simultánne, podľa pokynov prechádzajú z jednej životnej etapy do druhej (najranejší vek, detstvo, dospelosť, staroba). Pri pohybovom, prípadne i zvukovom vyjadrení konkrétnej etapy života využívajú svoju predstavivosť, poznatky, predstavy a pod.

**Bomba a štít** – každý z hráčov si tajne určí, kto z prítomných bude pre neho predstavovať bombu, kto štít. Po zaznení signálu sa každý hráč snaží uniknú pred fiktívnou bombou a dosiahnuť (pomyselný) štít. Na prvý pohľad – keďže ten istý človek môže byť pre jedného štítom a pre druhého bombou zároveň – vznikne zdanlivý chaos. Aj napriek tomu, že hráči sa musia na „hroziace nebezpečenstvo i ochranu“ sústrediť, hra má pomerne pokojný priebeh a pôsobí uvoľňujúco.

**Kukla, motýľ** – ide o precítenie pocitov pri napodobňovaní: som malý, postupne sa zo mňa stáva motýľ, lietam, pohybujem sa atď. Podobná hra je na mravca a obra.

**Aký (á) som** – vyjadrenie tvaru, vlastnosti, charakteristiky telom (špicatý, dlhý, úzky, hranatý, krátky, malý, veľký, silný, slabý, uvoľnený, strnulý, rozpačitý).

**Dotykové cvičenia** – dotýkať sa častí vlastného tela, vecí, predmetov, niekoho iného, cvičenia na zisťovanie intímnej zóny hráčov, (približovanie sa hráčov spredu, zozadu), cvičenia na vzájomné poznávanie podľa hmatu.

**Pohyb vo dvojici** – chôdza, beh, rôzne pohyby – vždy podľa jedného z hráčov (podobne ako pri hre na zrkadlo alebo tiene), vzájomné preťahovanie rukami, fyzická podpora (podopieranie sa).

**Gestá** – upažiť, predpažiť, rozpažiť, chytiť sa za ruky (príprava na rolové hry a Pесо terapiu).

**Tvorba sôch a súsoší** na rôzne témy, na vyjadrenie pocitu, situácie atď.

**Na kontakt** – dvojice sa pohybujú v tesnej blízkosti, dotýkajú sa iba malíčkom, plecom, kolenom (podľa inštrukcie).

**Nonverbálne dialógy** – kontakt očí, odovzdanie informácií, dialóg pomocou gestikulácie, mimiky.

**Reč tela** – vyjadrenie pocitu, súhlasu, nesúhlasu, netrpezlivosti, únavy, hladu, smädu, tepla, chladu.

**Módna prehliadka** – podľa chôdze, pohybov, mimiky – hráči vzájomne hádajú, kto aký druh odevu (obuvi) predvádza.

**Tvorba reklamy** – tvorba neverbálnych reklám, najprv s určením predmetu reklamy, neskôr podľa vlastných nápadov (práca v skupinkách).

**Zrkadlová štafeta** – hráči urobia kruh, každý si zapamätá, kto stojí po jeho ľavej strane. Potom sa rozprchnu po miestnosti a napodobňujú pohyby toho, koho si zapamätali.

**Otvor, zatvor** – hráči rytmicky otvárajú a zatvárajú dlane, postupne skúmajú, ktoré časti tela sa dajú ešte otvárať a zatvárať (zuby, ústa, prsty na nohách, rukách), hráči v stoji preskúšavajú „otvorenú“ a „zatvorenú“ pozíciu tela.

**Formujte sa** – jeden z dvojice začne vytvárať svojím telom útvar a druhý sa k nemu pridá tak, aby tvorili jednotnú sochu. Druhá dvojica, ktorá bola otočená chrbtom, si (asi za 15 sekúnd) prezrie vytvorenú sochu z prvej dvojice hráčov. Ich úlohou je vytvoriť presne taký útvar (sochu), ako vytvorila prvá dvojica.

## **Rozvinutie neverbálneho cvičenia do dramatickej scény**

### **Niečo sa stalo**

*Cieľ:* Rozvinúť situáciu založenú na protichodných emóciách.

*Pomôcky:* dve sady obrázkov

Na prvej sade kariet sú nakreslené tváre, ktoré vyjadrujú dobrú náladu – veselosť, radosť, šťastie, spokojnosť, hravosť, na druhej sade sú slová, ktoré sú vyjadrením zlej nálady či pocitu – zlosť, úzkosť, smútok, sklamanie, mrzutosť, hádavosť.

Po znázorňovaní nálad (simultánne, v skupinkách, potom i jednotlivo) sa hráči po troch alebo štyroch rozdelia do skupín. Každá skupina si vyťahne po jednej karte z prvej i druhej sady. Skupiny majú zahrať scénu, v ktorej dôjde k zmene nálady (prvá kartička) na druhú náladu (druhá kartička). Zmena nálady môže byť vplyvom podnetov: telefonický rozhovor, ochorenie, hádka, nehoda... Dôležité je, aby sa hráči rozhodli, koho predstavujú, kde sú, čo robia a aby určili príčinu zmeny nálady.

### **Etudy**

Ďalšou z techník, ktoré v rámci neverbálnych (ale aj čiastočne verbálnych) techník uplatňujeme, sú etudy.

Etuda je drobný dramatický útvar na vyjadrenie pocitu, nálady, dramatického deja, môže mať stimulačné, nácvikové, terapeuticko-výchovné zameranie (etudy s výchovným zameraním).

Cieľom dramatickej etudy (voľne podľa N. Zemanovej a kol., 1992) je:

- a)** rozvíjať citlivé a vedomé vnímanie partnera v určitej modelovej situácii,
- b)** rozvíjať schopnosť čo najzrozumiteľnejšie vyjadriť to, čo chce hráč povedať,
- c)** vžiť sa do druhého človeka (empatia), precítiť jeho situáciu, prežívanie (uvedomenie si príčiny, prečo sa tak správa v určitej situácii),
- d)** rozvíjať neverbálny spôsob vyjadrovania, ktorý dokresľuje zážitok a robí reč zrozumiteľnejšou, adresnejšou.

### **Delenie etúd podľa spôsobu vyjadrenia**

#### **A/**

1. pohybová (idem v daždi)
2. pohybová a myšlienková (etuda čakania)
3. pohybová a dejová (sám doma za zatvorenými dvermi – čo budem robiť?)

#### **B/**

1. etudy s imaginárnou rekvizitou – hráč koná tak, akoby mal v rukách skutočné predmety
2. etudy s imaginárnym konaním – napodobnenie rôznych bežných činností (obliekanie), stavu (choroba, zdravie, sila), typu človeka (bitkár, starý človek...), etuda deja, činnosti

V etudách vedieme hráčov k pochopeniu významu neverbálnych prejavov, k vyjadreniu určitého obsahu komunikácie, ktoré dotvárajú verbálny prejav človeka a výrazne dotvárajú interpretáciu obsahov a dejov.

### **Etudy s určením**

- motivácie: podozrenie, prekvapenie, strach, nenávisť
- situácie: v parku, na večierku, na psychiatrii, na stanici, v škole, v práci, v kine

### **Etudy s vymýšľaním zvratu deja, prekvapenia**

v električke, v divadle, v posteli, na pošte, doma...

### **Tvorba etúd na základe pojmov**

stolička – stôl, svetlo – tma, zima – teplo, láska – nenávisť...

**Etudy na vyjadrenie citov**

- radosť (tlieskanie, poskakovanie, pospevovanie melódií, hlučný smiech...)
- smútok (posmrkávanie, utieranie sĺz...)
- strach (spomalený pohyb)

Hráči si môžu tému vybrať podľa vlastného výberu alebo dostanú návrhy, čo by mohli stvárniť, vyjadriť.

**Výchovné etudy**

- stretnutie so známymi otec: matka, učiteľ, vychovávateľ, priateľ...
- ospravedlňujem sa za neprimerané správanie
- pomáham slabšiemu
- cestujem, je plný autobus
- zablúdil som
- chcem urobiť niečo dobré
- kamaráta kvôli mne potrestali

**Príklady etúd pre deti predškolského veku**

- kráčam po blate, v snehu, v bahne, proti vetru, po lúke plnej kvetov
- pohybujem sa vo vode, v kozme, v pralese, v tme
- zmena rytmu chôdze, pohybu: vojak, kráľ, športovec, princ, kozmonaut, úradník, žobrák, aristokrat, sedliak
- som malý, veľký, silný, slabý, ťažký, ľahký
- som ranený vták, vrabec, orol, lastovička, som človek z inej planéty
- som snehuliak, čokoláda, nafukovacia figúrka (zväčšujem sa, prasknem)
- som uvoľnený, veselý, nahnevaný

*Ďalej precvičujeme etudy na sebvýjadrenie (aký som), s vymýšľaním deja (v autobuse, v materskej škole, v kine...) tvorba etúd na základe pojmov (stolička – stôl, zima – teplo), etudy na vlastnosti (čestnosť, záujem, ľahostajnosť), na vyjadrenie citov (radosť, smútok), výchovné etudy (stretnutie s kamarátom, bijú môjho kamaráta...).*

V týchto cvičeniach deti imitujú dobre známy pohyb bez obvyklých rekvizít. Deti môžu predstavovať jednoduchý pohyb inej osoby, zvieratá či stroja, napr. chytanie motýľa, rúbanie dreva, lezenie po stene, vtáčí let, lezenie slimáka, spievanie, pranie a mnohé iné.

Činnosti sa môžu začínať jednoduchým imitovaním fyzického pohybu. Potom pridávajú zvuky, neskôr ich možno kombinovať a pridávať citový prejav. Napríklad:

- ukážte deťom obrázky psa, koňa, opice, tigra,
- opýtajte sa, ako sa tieto zvieratá pohybujú a umožnite deťom predviesť to,
- rozprávajte sa o zvukoch, ktoré vydávajú, a požiadajte deti, aby ich napodobnili,
- opýtajte sa detí, ako sa zvieratá asi cítia,
- požiadajte deti, aby spájali pohyb, zvuk a city.

### ***Pantomíma***

Pantomímu, pantomimické cvičenia *využívame u skúsenejších hráčov*, ktorí prešli predchádzajúcimi neverbálnymi pohybovými aktivitami. Kým ostatné neverbálne aktivity väčšinou uskutočňujeme simultánne alebo vo dvojiciach, pričom môže ísť len o vyjadrenie pocitu alebo nálady (nemusí mať pointu, dej), základom pantomímy (okrem úvodných pantomimických cvičení), je vyjadrenie určitého deja (textu) vnútornou rečou a častejšie ju hráči stvárňujú individuálne.

Pantomíma je jednou z foriem divadla, umelecky je to jeden z najstarších spôsobov scénického vyjadrenia deja, stavov a dramatických situácií formou štylizovaného pohybu a výrazu tváre bez použitia slov či hlasu. Je to štylizovaná umelecká nemohra, ktorá je niekedy sprevádzaná hudbou.

Pantomíma je pohybové cvičenie, kde sa *pohyb*, ktorý je *hlavným výrazovým prostriedkom*, spája s určitou motiváciou a smeruje k charakterizácii. Použitie slova nie je úplne vylúčené, má však iba doplňujúcu funkciu.

Pri uskutočňovaní pantomímy (podobne ako aj pri niektorých ďalších dramatických technikách) je dôležité, aby hráči mali informácie o tom, *koho predstavujú, kde sú, v akom čase a čo robia*, aby lepšie pochopili a precítili text a dej vyjadrili celým telom.

Pantomimické hry využívame prakticky vo všetkých fázach dramatického procesu. *Základný význam pantomimických hier* je v komunikácii, vo vzájomnej interakcii, v zviditeľnení (prejavení) javov a tým aj v pochopení, precítení, uvedomení si situácií, pocitov, postojov a skúseností.

**Pantomimické hry a cvičenia vhodné pre deti predškolského veku**

- napodobňovať kŕmenie zvierat – najprv jedna skupina, potom druhá
- napodobňovať šermovanie
- lepenie plagátu (vhodné i pre spoluprácu vo dvojici)
- pantomimický reťazec (niektorý hráč v kruhu začne s pohybovým znázorňovaním, ďalší vymyslí niečo nové...)
- pantomimický telegram – jeden hráč vymyslí pohyb, ďalší ho zopakuje – až po posledného hráča
- v obchode mi dali zlý tovar, čo s ním
- pohádal som sa s kamarátom, mrzí ma to
- rozbil som si koleno, bolí ma...
- roztrhol som si nohavice, bojím sa ísť domov
- práve som sa naučil plávať
- čo som robil včera
- vyjadri svoju náladu tvárou, telom
- pohybové vyjadrenie deja veršov a rečňovaniek
- pohybové stvárnenie postavy alebo zvieráťa v obľúbenej piesni
- predvádzanie známych každodenných situácií (umývanie rúk, pečenie koláča, hry s loptou)

***Rolová hra***

Rolové hry v tvorivej dramatike predstavujú samostatnú formu prístupov s vlastnými cieľmi, metodikou.

Rolové hry sa vyvíjajú už v predškolskom veku. Prvou tzv. stotožňovacou rolou je hra na otca a matku, postupne sa dieťa hrá na lekára, kráľa, predavača, psa, na auto, vlak a pod. Do iných rolí dokáže dieťa spontánne vstupovať (akože a nie skutočne), keď už intuitívne chápe svoju vlastnú rolu.

V období od 8 – 10 rokov sa v rolových hrách odráža realizácia túžob, vzorov, rozprávkových motívov (spevák, Indián, kráľovná, princ...)

V rolových hrách dieťa preberá na seba inú rolu, než je mu vlastná, učí sa v nich vyjadrovať svoje myšlienky a prania. Ako uvádza P. Slade, dieťa v dráme objavuje život i seba.

U detí vstup do roly, ktorý vzniká v priebehu hry, má skôr ilustratívny charakter – bez detailných charakteristík, neskôr ide o nevedomované skúmanie postavy, počiatky

skúmania príčin a následkov konania postáv až po skúmanie vnútorných faktorov a príčin motivácie konania postavy (súčasť vedomého tvorenia postáv). Tento proces prebieha od predškolského veku zhruba do 14 rokov života dieťaťa.

*J. Valenta (1995) uvádza užšie delenie cieľov rolových hier podľa Martensovej klasifikácie a prehľadu cieľov:*

1. ciele v oblasti vnímania a prežívania
2. ciele v oblasti myslenia
3. ciele v oblasti interakcie a komunikácie
4. ciele v oblasti osobného a umeleckého výrazu

*Podľa cieľov možno stanoviť i výber rolovej hry:*

- a) *hra niekoho iného* – komplementárne roly (klient hrá rolu rodiča, kamaráta, partnera), metakomplementárne roly (úradník, učiteľ, predavač)
- b) *hra seba samého v istej situácii* (keby som bol v električke a videl by som, že zloděj niekoho okráda)
- c) *hra na seba samého* – vyjadrenie nálady, vzťahu k osobám vo svojom okolí, repríza udalosti – ako sa to stalo (hranie seba samého)
- d) *nácvik modelov* – rola ako interaktívny model, interakcia s reprezentantmi svojej skupiny

Jadrom rolovej hry je prehrávanie príbehu, situácie. Príbeh môže byť *vymyslený* alebo vytvorený *na základe literárnej predlohy*, môže byť čiastočne dotváraný (vymyslieť začiatok alebo ho dokončiť). Dôležité je, aby príbeh mal svoju (aspoň predpokladanú) gradáciu, terapeutický náboj, príťažlivosť (aktuálnosť) pre členov skupiny.

Zvlášť ak ide o improvizovanú rolovú hru, hráči by mali byť o tom, kto sú postavy, kedy a kde sa odohráva dej, vopred informovaní.

Na začiatku tohto procesu sú vhodné roly so scenárom, niekedy sú definované iba roly a nie je určená scéna. Hráči určujú spôsoby, akými postavy reagujú, určujú úvod, jadro i rozuzlenie, záver.

Rovnako účinné je *prehrávanie legend, mýtov a rozprávok* v ich pôvodnej podobe – v ktorých sa vždy nájdu určité súvislosti s klientovým problémom.



*Rolové hry* môžeme realizovať *od predškolského veku* až po seniorský vek (vrátane), čo závisí od záujmu, motivácie a najmä od vhodnosti uplatnenia tejto techniky v danej skupine hráčov.

**U detí predškolského veku** môžeme rolové hry navodiť konverzáciou zvukov pomocou Orffovho inštrumentária. Scény sa viažu na zvuky (napr. vlak – rušňovodič, sprievodca, cestujúci). Okrem známych rozprávok možno ako pomocný materiál *využiť aj maňušky* – ich motivačné a stimulačné pôsobenie je zvlášť významné u nesmelých, anxiózných detí.

Rolové hry u detí predškolského veku trvajú krátko a majú skôr ilustratívny charakter. Dieťa najprv čerpá námety na rolovú hru z najbližšieho okolia (otec, matka), potom zo širšieho prostredia (lekár, predavač), neskôr aj na základe predstáv, fantázie (astronaut, pilot, bádateľ v džungli a pod.).

### **Rekvizity a výstroj**

Deti veľmi rady imitujú dospelých. Mnohé sa objavia spontánne, v súlade so záujmami dieťaťa. Je dôležité, aby herňa, miestnosť mohla byť multifunkčná, pričom vždy stačí zmeniť časť miestnosti (môže stať ambulanciou, nemocnicou, obchodom, školou, požiarnou zbrojnicou i policajnou stanicou).

Úlohou učiteľky je povzbudzovať deti k preberaniu a hraniu nových rolí a činností, dopĺňať rekvizity a nahrádzať ich tak, aby deti mali k dispozícii novšie námety a pomôcky k rolovej hre.

Podľa P. Goulda a J. Sullivana (1998) deti potrebujú viac pozorovať a precvičovať si rolovú hru s dospelým. Vhodné je využívanie rôznych zaujímavých pomôcok (skafander pre astronauta, signalizácia pre dopravného strážnika atď.).

V praxi sme **s deťmi predškolského veku s problémami v správaní** využívali *rolové hry podľa rozprávok* J. Pavloviča – napríklad Svinka špinka, Na návšteve, rozprávky M. Ďuríčkovej, D. Heviera a ďalších autorov – s následným rozhovorom a reflexiami detí k danej téme. Prostredníctvom príbehu sa deti oboznámili s pravidlami správania, cez fiktívnu postavu si „vyskúšali“ rôzne spôsoby správania a reagovania.

### **Bábková hra**

Bábkové divadlo patrí neodmysliteľne k detskému svetu, je sprostredkovateľom prvých kontaktov s dramatickým umením. Bábkové umenie, kontakt s bábkami nemôže nahradiť rozprávka vysielaná v televízii alebo prostredníctvom videa, pretože deti pri bábkovom divadle nie sú iba konzumentmi, ale aj účastníkmi a často aj priamymi tvorcami dramatického procesu.

Medzi najznámejšie bábky patria marionety, jawajky, prilbové bábky, mimické bábky,

bábky tieňové a plošné, improvizované bábky dlaňové, pästné a uzlové. Najznámejšie bábky tohto typu sú maňušky. Sú charakteristické tým, že telom bábky je ruka, pažami sú prsty a pohyb sa sprostredkuje priamo, a nie prostredníctvom iných mechanizmov, čo umožňuje užší kontakt hráča s maňuškou a jej presvedčivejší prejav.

Základom pre realizáciu bábkového predstavenia je dramatická predloha, jej dôležitými zložkami sú hovorená reč a hudba.

Ako uvádza S. Mašura a Z. Mátejová (1992), pomocou bábky a maňušky je možné oveľa rýchlejšie dosiahnuť výchovný cieľ, osvojiť si rôzne pozitívne návyky, rozvíjať fantáziu a estetické cítenie. U detí predškolského veku *má dominantnú úlohu receptívna forma bábkovej hry*, t. j. sledovanie bábkového predstavenia. Bábka má dôležitý význam aj v oblasti citovej výchovy, v rozvoji a osvojovaní si nových poznatkov. V neskoršom veku má táto činnosť skôr *expresívny charakter* (tvorba scenára, príprava bábok, vodenie bábok, produkcia predstavenia).

Bábky patria do skupiny tzv. *projektívnych hračiek* podnecujúcich imaginárnu hru, do ktorých hráči premietajú svoje skúsenosti a aktuálne problémy. V hrách s projektívnym materiálom sa môžu odкрыť príčiny ťažkostí dieťaťa, ktoré sa manifestujú v podobe rôznych symptómov v správaní a prežívaní.

### Hlavný význam bábkovej hry

- *dieťa sa schováva za bábku* (kulisy, oponu), čím sa vyhne konfrontácii s okolím
- *dej bábkovej hry je pružný* – je možné meniť ho, modifikovať, tematicky usmerniť
- *dieťa môže v hre ľubovoľne dlho alebo ľubovoľne intenzívne zotrvať*
- *bábková hra odstraňuje bariéry medzi pedagógom, rodičom, terapeutom a deťmi* (platí aj u dospelých)
- *komunikácia prebieha prostredníctvom bábky*, čo pomáha rýchlejšie nadviazať kontakty
- *pri hre sa konflikty prenášajú na bábky*, je teda možné voľnejšie hovoriť o niektorých problémoch
- *pri hre sa konflikty riešia vo svete bábok* a niektoré z nich možno aj nepriamo odstraňovať (resp. hľadať možnosti riešenia)
- *cez bábku dieťa skôr prijíma pravidlá i usmernenia*, ktoré si môže vyskúšať v hre s bábkou (niekedy deti vyčítajú, upozorňujú bábku za to, čo samy spravili)
- *dieťa sa učí primeranej sociálnej komunikácii*, rozvíja sa voľne, bez nátlaku

### **Metódy a techniky práce s bábkou**

Základom bábkarstva je *oživenie* (animácia) bábky pohybom a zvukom tak, aby niečo vyjadrovala (pocity, úvahy, charakter). Skutočné oživenie hmoty predpokladá vytvorenie dramatickej postavy, ktorá žije vlastným životom. Technika pohybu závisí aj od typu bábky, od mechanizmu jej ovládania.

Deťom poskytneme *širšiu paletu bábok*, pričom je potrebné dodržať zásadu primeranosti a postupnosti. Najprv využívame typizované bábky (maňušky), ktoré vyžadujú jednoduchšiu manipuláciu (ovládanie), a poskytneme im dostatok času na to, aby sa s nimi oboznámili. Bábku si väčšinou vyberajú sami, zoznamujú sa s ňou, vymyslia jej meno a predstavia ju ostatným deťom. Bábku môže vyjadrovať akýkoľvek predmet alebo vec, ako napríklad topánka, vreckovka, lyžica, handrové lopty, veľké podušky, papier...

Ak využívame bábku ako zástupnú rekvizitu (napríklad švihadlo, ktoré predstavuje hada), je dôležité, aby všetci aktéri hry poznali jej skutočné vlastnosti a reálne využitie.

Po zvládnutí techniky ovládania bábky a oboznámenia sa s ňou uskutočňujeme improvizácie a etudy s bábkovou postavou. Bábka sa môže pohybovať, dýchať, spať, jesť, vydávať zvuky, vnímať, premýšľať, cítiť, reagovať na podnety, konať...

### **Pohybové etudy s bábkou**

- chôdza bábky v rytme (s hudobným podfarbením), hra na vojakov – vykonávanie povelov (pochodom chod, čelom vzad, zastaviť stáť atď.), tanec s bábkou

### **Uskutočňovanie jednoduchých úloh**

- bábka sa schováva (za záves, stoličku) a opatrne vykukuje
- prelieza prekážku
- uniká chyteniu
- bábka hľadá stratenú vec

### **Pohyb a akcia v rytme**

- chôdza bábky v presnom rytme alebo rytmizovaných zvukov
- zmeny rytmu podľa určitých signálov
- tanec s bábkou (vymýšľať tanečné kroky a figúry)
- spoločný tanec bábok
- zrýchlený pohyb bábok a maňušiek v rytme

- hra na sprievod – pohrebný, karnevalový, pašerácky...

### **Vyjadrenie vzťahu človeka k bábke**

- bábku zavinieme ako bábätko
- dáme ju pohojdať deťom
- rozplače sa, utišujeme ju

### **Malé dejové etudy s bábkou**

- bábka niečo prezerá
- počúva (striečne)
- hnevá sa
- nedôverčivo skúma vec
- nesie ťažké bremeno
- pracuje s radosťou, s nechutou, chce utajiť svoju činnosť

### **Hra s rekvizitou**

- maňuška pije čaj (chutí jej, je horký, je príliš teplý...).

### **Vyjadrenie vzťahu bábky a predmetu**

- bábka sa bojí neznámej veci
- so strachom ju skúma
- mazná sa s ňou
- má z nej radosť

### **Námety na domýšľanie deja**

- bábka čistí škvrtu na zemi
- číta noviny
- píše list
- recituje básničku

**Rozvíjanie nápadov**

- hra s bábkou a rekvizitou – igelitové vrecúško, hrubší povraz, kus látky, poduška...

**Spojenie tempa (rytmu), pohybu, konania**

- malé dieťa: poskakuje, raduje sa, plače, strieda náladu...

- starý človek: unavený, smutný, vtipný...

**Bábka a zástupná rekvizita**

- maňuška a vreckovka (plášť, prikrývka, obrus, šaty...), plechovka z konzervy (vaňa, klobúk, brucho...)

**Prejavovanie vlastností**

- neporiadnik, smoliar, nešikovný, zábudlivý, optimista, pokojný, punktičkár... (typy postáv sú napísané na lístku alebo si ich deti vyberajú samy – ostatní hádajú, o akú osobu ide).

**Predmet ako bábka**

Využívame rôzny materiál a predmety (list papiera, špongie, predmety dennej potreby, šatky, šály, klobúky, čiapky, dáždnik, papierové a igelitové vrecká...).

Pohybom, zvukom, tvarom možno vyjadriť vlastnosti i náladu oživeného predmetu, miesto, kde sa nachádza, činnosť, ktorú vykonáva. Využívame aj tzv. bábkarské hádanky, keď ostatní hádajú, aká je to bábka, kto by to mohol byť, čo robí a pod.

**Príklady cvičení pre hru s predmetom**

- predmet na vyjadrenie rytmu (možno využiť riekanku)

- predmet je rekvizitou (vyjadrenie vzťahu k nej)

- predmet ako zástupná rekvizita (topánka ako telefón, ako vlk, babička...)

- predmet je bábkou (ožíva v improvizovanom deji)

- predmet je partnerom v dialógu (oslovenie neživého predmetu, prechod z roly bábky do roly rozprávača, dialóg dvoch predmetov)

*Začíname s jednoduchým a ľahko tvarovateľným materiálom – s papierom, vlnou, kúskom látky.*

Napríklad: deti sedia v kruhu na koberci, každý má kus novinového papiera, vlny alebo textilu, z ktorého si podľa vlastných predstáv vytvorí bábkou (človeka, zviera, predmet) a predstaví ju ostatným. Hráči potom „bábky“ ešte dotvárajú (bábka sa postupne posúva do kruhu, každý ju môže zmeniť, upraviť) a napokon sa vytvoria menšie skupiny. Skupinky s bábkami zahrajú situáciu, príbeh. Po prehrávaní nasleduje diskusia medzi divákmi a hráčmi (o čom to bolo, ako to videli ostatní atď.).

(Príklady a scenáre pre hru s predmetom opisuje vo svojej knihe práca s bábkou B. Kováčová, 2011- 1).

Pri hre s bábkami a maňuškami dbáme na primeranosť, postupnosť, rešpektujeme záujem a špecifické zvláštnosti hráčov. U mladších detí a postihnutých či narušených jednotlivcov sa vyžaduje zvýšená aktivita vedúceho hry (pedagóg, režisér, terapeut, rodič). Veľmi často sa hrá spolu s deťmi, vedie ich, motivuje a usmerňuje. Jednotlivé hrové cvičenia uskutočňujeme najprv simultánne (spoločne, ale každý sám pre seba), neskôr pracujeme v skupinkách, potom vo dvojici a nakoniec využívame aj sólové etudy a improvizácie.

**S deťmi predškolského veku** možno v hre s bábkami a maňuškami využívať známe piesne, básne, riekanky a rečňovanky. Dieťa prehráva scénu samo alebo s terapeutom – na voľný námet alebo určením aktuálnej témy (napríklad škola, na návšteve, doma...). Niekedy dospelý hrá dabléra – hovorí text a dieťa uskutočňuje s bábkou pohyby – hrá s ňou.

S deťmi školského veku možno hrať kratšie dejové sekvencie na námet rozprávky alebo príbehu.

Rovnako aj pri skupinovej forme práce v rámci bábkovej hry zaraďujeme voľnú hru bez scenára a hru so scenárom.

Voľná hra poskytuje obraz o celkovom správaní dieťaťa, o jeho záujme o bábky, o úrovni rečového prejavu, povahových vlastnostiach, vynaliezavosti, fantázii a predstavivosti. Voľná hra niekedy vyúsťuje do hry podľa scenára, ktorá sa realizuje s jednou alebo s 2 – 3 skupinami detí (jednu skupinu tvoria 3 – 4 deti). Deti hrajú paralelne podľa námetu rozprávky a pedagóg plánovite zasahuje do terapeutického diania pomocou iných bábok, ktoré vedie sám alebo s pomocou niektorého dieťaťa.

B. Kováčová (2011 - 2) hru s bábkou, keď sa dieťa prostredníctvom bábky hrá na niečo alebo niekoho, považuje za expresívnu činnosť. Účastníci v hre s bábkou sú vo viacerých pozíciách: tradičný divák, aktívny divák, pozícia tzv. aktívno-pasívneho hráča, pozícia aktívneho spoluhráča. Samotná hra s bábkou môže byť voľná a riadená.

Pri výbere textu pre bábkovú hru treba brať do úvahy hlasové, technické a improvizáčne schopnosti a skúsenosti detí, ako aj obecnstva. Rovnako treba mať stále na mysli, aký terapeutický cieľ u jednotlivých detí v skupine sledujeme.

### ***Niekoľko rád na prácu s bábkou v triede***

- *vytvorte v triede kútik pre bábky so škatuľou materiálov potrebných na ich výrobu a miestom na odkladanie*
- *predtým, ako deti budú robiť vlastné bábky, poskytnite im dostatok príležitostí na hranie s bábkami*
- *dajte deťom k dispozícii zrkadlo, aby si mohli vyskúšať pohyb, hlas a gestá bábky*

### ***Dramatizácia***

Dramatizácia je stvárňovanie príbehu, určitej témy, obsahu slovom a pohybom, pričom možno použiť aj pomôcky, napríklad bábky a rekvizity.

V pedagogickej praxi sa pod dramatizáciou rozumie uplatnenie divadelných prostriedkov prostredníctvom dialógu alebo cez rolové prehrávanie.

Cieľom dramatizácie je dosiahnuť, aby si hráči uvedomili charakteristické vlastnosti postavy, ktorú stvárňujú. Pri dramatizácii sa text verne, podrobne alebo voľne reprodukuje podľa určených rolí.

Pri každej forme dramatizácie by malo mať dieťa možnosť spoluvytvárať a ovplyvňovať proces i produkt, teda nemalo by ísť len o memorovanie literárneho textu alebo o jeho slovné dopĺňovanie pedagógom, ale o tvorivý proces, v ktorom je dostatok priestoru na realizáciu dieťaťa.

Tieto predpoklady spĺňa voľná dramatizácia, ktorú J. Vomáčka (1975 – 76) považuje za vrcholný stupeň dramatického prejavu. Kládie v nej dôraz na nácvik prvkov spoločenského správania, na to, aby si dieťa uvedomilo typické rysy postavy, ktorou má vyjadrovať obsah deja a v súlade s tým a s prihliadnutím na hru ostatných využívalo primerané výrazové prostriedky.

### **Základné formy dramatizácie**

1. monológ
2. dialóg
3. hra viacerých osôb

**Delenie dramatisácie podľa obsahu a výrazu**

1. pohybová
2. mimická
3. dialogická

**Dramatisácia u detí predškolského veku**

Dramatisácia podľa Bičišovej a kol. (1992) syntetizuje oblasť literárnej výchovy, hudobno-pohybovej, výtvarnej, pracovnej, rozumovej, jazykovej, telesnej a mravnej. Zahŕňa v sebe širokú škálu možností v podnecovaní detskej tvorivosti. Vyžaduje si systematickú prípravu a uplatňovanie zásady od najjednoduchšieho k zložitejšiemu.

*Začíname jednoduchými témami* – hra na remeslá, veršovanými rozprávkami, vychádzame prevažne z literárnych textov, z audiovizuálnych nahrávok rozprávok a príbehov.

Príprava dramatisácie nespočíva v dialógu, ale v spoločnom hľadaní pohybového a verbálneho stvárnenia predlohy. Pri dramatisácii uplatňujeme tzv. simultánny prístup – všetci hrajú všetko (každá postava a dej sa prehráva postupne), potom sa rozdelia úlohy a prebieha samotná dramatisácia.

Deti, ktoré na začiatku nejavia záujem o činnosť, sa môžu prizerať alebo im zveríme menej náročnú úlohu (živá kulisa, ktorá dotvára priestor v príbehu, menej náročná postava).

*Pre mladšie deti* sú vhodné dramatisácie na témy rozprávok, napríklad Tri prasiatka, Červená čiapočka, Kozliatka, Medovníkový domček, Pampúšik a ďalšie.

**Pri dramatisácii E. Bičišová (1992) odporúča:**

- spočiatku vyberať kratšie rozprávky a texty,
- voliť kratšie vety,
- dať prednosť akcii namiesto dlhých dialógov,
- príbeh neprerušovať prestávkami,
- pri výmene obrazov (scén) využívať hudobné motívy,
- ovládať text rozprávky alebo príbehu, aby sa v prípade, ak ho deti zabudnú, mohol nahradiť alebo doplniť.

Na dramatisáciu sú vhodné napríklad rozprávky Tri prasiatka, Červená čiapočka, Kozliatka, Medovníkový domček, Pampúšik a ďalšie.



**Príklad na realizáciu dramatizácie rozprávky O troch prasiatkach** s deťmi predškolského veku v rámci preventívne zameranej dramaterapie ( problémy v správaní):

V úvode deti utvorili kruh, v ktorom sa pohybovali hlavní aktéri – tri prasiatka a vlk. Spoločne spievali pieseň „My sme tri prasiatka smelé, voláme sa Nif, Ňuf, Ňaf.“

Z vonkajšej strany kruhu stál rozprávač, ktorý svojím monológom voviedol deti do deja rozprávky: „Poviem vám to celkom skrátka, svinka mala tri prasiatka.....“

Stavanie domčekov prasiatkami sa uskutočnilo pomocou detí, ktoré znázorňovali jednotlivé domčeky. Dej sa rozvíjal podľa textu veršovanej rozprávky. Keď vlk sfúkol domčeky – deti, ktoré tvorili dom, sklonili hlavy. Hra sa realizovala aj v prírode, kde sa namiesto domčekov využívali stromy, vlk sa skrýval za kríkmi a scenéria vyzerala reálnejšie.

Aktívne boli aj deti s menej rozvinutou slovnou zásobou a deti, ktoré pri bežnej výchovnej činnosti bývali spravidla málo aktívne.

### ***Maska v tvorivej dramatike***

Maska patrí medzi najstaršie rekvizity ľudskej hry. E. Fink (1993) hovorí v tejto súvislosti o momente neskutočnosti, o určitom povznesení sa nad bežné, skutočné veci, čo je vlastne súčasťou každej hry. Základným zámerom masky nie je niečo ňou nahovárať – zdať sa niekým iným. Maska poskytuje zážitok samotnému hráčovi tým, že môže byť v nej všetkým, môže sa za ňu schovať, pomáha mu vystúpiť zo strnulosti a pravidelnosti bežného života. Maska provokuje človeka k hre – nie je však hračkou v pravom slova zmysle – človek hrá, koná v nej (a nie s ňou). Kúzlo masky spočíva v tom, že človek presne nevie, ako v nej vyzereá.

Pod maskou, ktorú využívame v tvorivej dramatike, myslíme masku z nejakého materiálu alebo vytvorenú pomocou farieb priamo na tvári (mejkap), ktorú zámerne využívame na hľadanie výrazov, zrkadlenie vnútra, ako príležitosť na získavanie skúseností a zážitkov, ako prostriedok na uvoľnenie napätia.

Využitiu masky predchádzajú cvičenia s tvárou, mimikou, gestikuláciou (pozri neverbálne techniky), dokresľovanie, domal'ovávajúce alebo úplná premena tváre namaľovaním masky samostatne alebo vzájomne.

*Hráči si masku vyberajú samostatne*, aby sa s ňou oboznámili a spontánne si ju nasadili na tvár. Pre nesmelých, utiahnutých klientov sú spočiatku vhodné masky s otvorom na oči, ktoré sú pripevnené na paličke a prikladajú sa k tvári (slnko, strom, kvet, dievča, chlapec, princezná a pod.).

Pri prvých cvičeniach využívame jednoduché masky z papiera, ktorú si dieťa môže zhotoviť samo (kúsok papiera, na ktorom sa urobí otvor na oči) alebo hotové, jednoduché biele masky.

### Úvodné cvičenia v maske

- pozorovanie, skúmanie masky
- dýchanie a jednoduché pohyby v maske
- pozorovanie okolia v maske
- gestá, telesný pohyb (maska vyjadruje silu, náladu)
- prikladanie rôznych masiek na tvár – veselá, smutná, nahnevaná
- priradovanie zvuku k rôznym druhom masiek (masky zvierat, vtákov)
- predstavovanie sa v maske navzájom
- pohybové hry v maske (naháňačky, skrývačky a pod.)
- rituálne hry s maskou (vojenská prehliadka, mimozemšťania, oslavy, ceremónie)

### Využívanie masky v tvorivej dramatike

1. Maska pomáha zlepšiť vnímanie, sústrediť pozornosť, odpadnú zábrany a zmierni sa pôsobenie vonkajších podnetov.
2. Môže slúžiť ako podporný činiteľ v prípadoch, keď klient má zábrany vyjadriť názory alebo ak predpísaná nácviková replika v scénke naráža na jeho zdržanlivosť, obavy (kritické slová voči nadriadenej osobe, rodičovi pod.).
3. Osoby bezprostredne vťahuje do dramatického diania a umožňuje lepšie pochopiť javy a súvislosti.
4. Maska oslobodzuje od napätia, dodáva istotu a pocit bezpečia, na druhej strane umožňuje viacej riskovať prejať sa bez zábran.
5. Maska pôsobí diagnosticky – odhaľuje podstatu osobnostných črt, interpersonálne vzťahy a konflikty v skupine
6. Maska prispieva k odreagovaniu negatívnych emócií.

### Možné problémy pri využívaní masky

1. Strach z masky, neschopnosť oddeliť reálne od nereálneho (úzkostné osoby, nezrelé osoby, jednotlivci s mentálnym postihnutím).
2. Uniknutie podstaty a efektu využívania masky, „šaškovanie“, bezúčelné pobehovanie, predvádzanie sa.
3. U anxiózných jednotlivcov, traumatizovaných, s fóbiami môže maska vyvolať pocit izolácie, osamotenosti a strachu.

Pri dodržaní zásad primeranosti a postupnosti práca s maskou môže prispievať k rozvíjaniu spontánnosti a interakcie, zviditeľneniu vnútorných prejavov a aktivizácii účastníkov stretnutia.

## 2 Tvorivá dramatika ako súčasť výchovy a vzdelávania

Tvorivá dramatika u detí predškolského veku má významné miesto v systéme výchovy a vzdelávania.

Podľa E. Machkovej (1992) je tvorivá dramatika/ dramatická výchova učenie skúsenosťou, to znamená osobným konaním, poznávaním sociálnych vzťahov a dejov presahujúcich aktuálnu reálnu prax zúčastneného jedinca. Je založená na oboznamovaní sa a pochopení medziľudských vzťahov, situácií, vnútorného života ľudí v súčasnosti a v minulosti, reálnych i vytvorených fantáziou. Toto poznávanie sa deje vo fiktívnych situáciách prostredníctvom rolových hier a dramatickom konaní v situácii.

Tvorivá dramatika ponúka širokú škálu postupov a metód, ktoré sú schopné v značnej miere oživiť, spestriť a obohatiť životné skúsenosti dieťaťa, viesť ho k sebapoznávaniu, k pozitívnym zážitkom z tvorivej činnosti.

V súčasnosti má tvorivá dramatika čoraz častejšie *využíva o v školskej praxi*. Je to azda ovplyvnené zaradením tvorivej dramatiky/dramatickej výchovy/špeciálnej dramatickej výchovy/ dramaterapie do študijných programoch na niektorých vysokých školách. Hlavné zameranie týchto aktivít vyplýva už aj z pomenovania a tiež zo stanovenia cieľov, ktoré sa v priebehu realizácie sledujú.

Počiatkové zameranie dramatickej výchovy bolo prevažne v centrách záujmových činností a v ľudových školách umenia. Po 90. rokoch sa jej pôsobenie prenieslo aj do školských zariadení.

V niektorých základných a materských školách sa tvorivá dramatika realizuje tzv. projektovou metódou, *uplatňuje sa ako metóda výučby alebo sa využívajú jej prvky*.

Na stredných školách humanitného zamerania sa dramatická výchova vyučuje ako výberový predmet. Aj na vysokých školách (najmä pedagogického zamerania) sa postupne tvorivá dramatika zaraďuje do výučby v rámci rôznych učebných odborov.

Machková (2007) rozdeľuje obsah vzdelávania tvorivej dramatiky/dramatickej výchovy na *štyri okruhy*:

*Prvý okruh tvorí osobnostný rozvoj* – uvoľnenie a pripravenosť k hre, sústredenie pozornosti, vnímanie, všestranné rozvíjanie tvorivosti, schopnosti komunikovať verbálne i neverbálne.

*Druhý okruh tvorí sociálny rozvoj* zameraný získavanie skúseností v uvedenej oblasti.

*Tretí okruh tvorí dramatická hra* založená na medziľudskom kontakte, komunikácii.

*Štvrtý okruh je metodika práce s deťmi*, aplikácia postupov prevzatých z iných oblastí dramatickej výchovy.

*I. Semjanová (1992) v procese tvorivej dramatiky dáva do popredia hlavne dva výchovné zámery:*

1. vo výchovnom procese nepotláčať detský svet a jeho osobnosť,
2. viesť deti k sebapoznávaniu.

*CH. Wessels (1990) vidí zmysel tvorivej dramatiky v škole v kolektívnom cítení, tvorivej činnosti, schopnosti spolupráce, vzájomného rešpektovania, vo vnímaní krásy umenia.*

*K. Gabnai (2001) vo vyučovacom procese pokladá za dôležité vytvoriť priaznivú klímu, ktorá je dôležitá na dosiahnutie uvoľnenia, prekonania zábran u detí, na vzbudenie záujmu o dramatické činnosti.*

*N. Morganová a J. Saxtonová (2001) navrhujú tento kontext štruktúry plánovanej drámy:*

1. obsah pochádzajúci z kurikula, z úvah žiakov, z potrieb triedy (mimopredmetové poznatky),
2. žiakova osobná výbava – vedomosti, pocity, hodnoty, skúsenosti,
3. taxonomické úvahy – aké stupne osobnej angažovanosti možno očakávať,
4. dramatické ohnisko – aký problém, ktorý vyplýva zo zadania, má byť preskúmaný,
5. stratégie – prostriedky na skúmanie (cvičenia, pomôcky...); činnosť – čo majú deti robiť; techniky – aké mechanizmy pedagóg využíva na realizáciu určitej stratégie (napríklad učiteľ v role, bočné vedenie, inštrukcie...),
6. organizácia – ako učiteľ pomáha deťom konať (rozdelenie do skupín, priestor, materiál).

*Ako uvádza E. Machková (2007), štruktúrovanie dramatických aktivít, ktoré zahŕňajú učebnú látku, napomáha k lepšiemu zapamätaniu si poznatkov, ako aj k jeho hlbšiemu a aktívnejšiemu pochopeniu.*

*K. Bláhová (1996, s. 21) poukazuje na to, „že dramatická výchova v rukách skúseného pedagóga ponúka možnosť stavať na skúsenostiach žiaka a orientovať vyučovanie na aktívnu činnosť žiakov, na ich vlastné skúmanie a objavovanie. Aktívna a tvorivá účasť žiaka v hre predpokladá zaujímavý a zmysluplný obsah, blízky reálnemu životu“.*

*Dôležitým obsahovým prvkom tvorivej dramatiky/dramatickej výchovy je vytvoriť na hodine priateľskú atmosféru. Hodnotenie dobré – zlé, správne – nesprávne nemá v tvorivej dramatike opodstatnenie. Ako uvádza Siksová (E. Machková, 1992), aj to, čo sa navonok javí ako nedokonalé, môže hráčovi poskytnúť bohatý zážitok, nové poznanie. Povzbudenie a pochvala pôsobí na dieťa stimulačne, činnosti sa môžu zdokonaľovať usmerňovaním hráčov, výberom nápadov. Dramatické aktivity je vhodné ukončiť krátkymi diskusiami.*

Postupy a formy práce tvorivej dramatiky v edukačnom procese si vyžadujú tvorivý prístup, uplatňovanie princípu neautoritatívnej výchovy, čo predpokladá vytvárať priateľské a neformálne vzťahy k deťom a poskytnúť priestor na ich vlastný názor.

Dramatické činnosti a ich prvky sa môžu uplatňovať v rôznom rozsahu v rámci celého režimu dňa – od niekoľkokomínútových aktivít až po dlhšie tematické celky. Je dôležité, aby pedagóg poznal vývinové osobitosti detí a zohľadňoval ich aktuálne potreby, možnosti a schopnosti (pozri vývinové osobitosti dramatického prejavu).

**Námety dramatických hier, cvičení, improvizácie** A. Mrvová (1992) v materskej škole odporúča uskutočňovať v nasledujúcom poradí:

1. *hry na rozohriatie, uvoľnenie, sústredenie,*
2. *hry na kontakt s partnerom,*
3. *hry s predmetmi,*
4. *dramatické etudy s výchovným zameraním,*
5. *dramatizácia,*
6. *rolové hry.*

## **2.1 Vplyv tvorivej dramatiky na vývin dieťaťa – príklady hier a cvičení**

### **Rozvíjanie sociálnych vzťahov a kontaktov**

Prostredníctvom dramatickej hry sa deti učia koncentrovať, cvičia si predstavivosť, skúšajú nové nápady, získavajú skúsenosti v medziľudských vzťahoch a v komunikácii.

Dramatické hry sa uskutočňujú v kolektíve detí. Deti si spoločne plánujú hru, delia sa o hračky, riešia konfliktné situácie.

#### ***Hra na nadväzovanie kontaktov***

Deti chodia po miestnosti a vyberajú si partnera do hry podľa totožnej farby očí, oblečenia a pod.

Obmena: Po výbere spoluhráča ostatné deti hádajú, čo má dvojica rovnaké.

#### ***Hra na bábkky***

Deti vytvoria dvojice – bábkku a bábkovodiča. Pohyb bábkky usmerňuje bábkovodič.

Obmena:

- bábke sa pokazí vodiaci drôt, časť tela a pod.

### **Emocionálny rozvoj**

Dramatické hry významne prispievajú k emocionálnemu rozvoju dieťaťa. V dramatických hrách deti využívajú poznatky, ktoré sú im známe. Vychádzajú z vlastných skúseností a poznatkov, ktoré zažili v rodine, vyjadrujú svoje pocity vo vzťahu k osobám či prežitým situáciám.

### ***Vyjadrenie emócií pohybom***

- idem si kúpiť zmrzlinu, ktorú mám rád
- rozbil som si koleno a veľmi ma bolí
- stratil som nôž, loptu a neviem ju nájsť
- roztrhal som si nohavice, bojím sa, že ma doma potrestajú

### **Intelektuálny rozvoj**

Dramatická hra pozitívne vplýva aj na kognitívny rozvoj dieťaťa. Deti sa učia v dramatickej hre nadviazať na predchádzajúce skúsenosti, overovať a uplatňovať svoje nápady, vymýšľajú nové situácie a uskutočňujú svoje plány. Funkciu materiálov a hračiek často prispôbujú potrebám hry (otvorený dáždňik ako skrýša pre zvieratá, klobúk ako nádoba...)

Dramatická hra podporuje rozvíjanie pojmov porovnávaním predmetov a javov na základe podobnosti a rozdielnosti. Deti môžu experimentovať a hrou overovať svoje poznatky, hľadať odpovede na otázky.

### **Rozvíjanie slovnej zásoby**

V dramatickej hre deti využívajú reč a komunikáciu, čím sa zlepšuje plynulosť reči a obohacuje slovník.

*K diferenciacii hlások* využívame cvičenia na rozvoj fonemického sluchu pri rozlišovaní podobne znejúcich slov (napríklad zajac – pajác).

*Maľované a obrázkové čítanie* uplatňujeme pri doplňovaní nakreslených častí príbehu dieťaťom.

*Vyjadrenie rytmu slov vo vetách* – hrou na telo, pomáha pri rozlišovaní dĺžky slov a rozlišovaní predmetov.

*Pri reťazovom tvorení príbehu sa rozvíja koncentrácia a myslenie.*

V hre *Na asociácie* sa deti snažia vymyslieť čo najviac slov na daný názov alebo slovo (slnko – tráva, teplo, slnečné okuliare...).

*Dokončenie príbehu* – Učiteľ prečíta časť bájky alebo rozprávky, deti vymýšľajú záver.

### ***Ročné obdobia***

Miestnosť si rozdelíme na štyri časti: jar, leto, jeseň, zima – postupne znázorňujeme ročné obdobia a činnosti, ktoré sú v tomto období typické (napríklad zima – lyžovanie, jar – práce v záhradkách, leto – kúpanie, plávanie, jeseň – zber ovocia...).

### ***Čo by to mohlo byť***

Podávame si s deťmi predmety a hľadáme možnosti, čo by ešte tie predmety mohli znázorňovať, na čo by sa mohli využiť, napríklad: ceruzka – písťalka, slamka – veslo....

### **Rozvíjanie hudobných schopností**

#### ***Rytmické cvičenia***

Základným sprievodom v hudobnej výchove je „hra na telo“, keď známu pieseň detí sprevádzajú tleskaním, lúskaním, plieskaním na nohy...

Podobne pracujú s ľahko ovládateľnými nástrojmi Orffovho inštrumentária (hudobníci, dirigent).

#### ***Tlieskanie do taktu***

Deti sedia vo veľkej skupine na koberci alebo stoja v kruhu. Učiteľka klopká a slovne počíta jednoduchý takt. Učí deti tleskať pri chôdzi v kruhu, v sede.

Obmena: Jedno dieťa určuje rytmus a ďalšie ho nasledujú. Neskôr deti cvičia vo dvojici.

#### ***Tlieskanie do rytmu hudby***

Učiteľka tleska rytmus reprodukovanej hudby, potom vyzýva deti, aby sa k nej pripojili.

Na hodinách hudobnej výchovy môžeme pantomimicky stvárňovať – vyjadrovať texty známych piesní.



## **Rozvíjanie pohybových schopností**

### ***Cvičenia na uvoľnenie, relaxáciu***

Uvoľňovanie v stoji:

- Sme snehuliaci. Začne svietiť slnko, začína sa otepľovať, snehuliak sa začína rozpúšťať, až z neho zostane kaluž vody.
- Som balónom, pomaly sa nafukujem – keď bude balón obrovský, praskne a vypustí sa z neho vzduch.
- Deti ležia na koberci, schúlia do kľbka – som kukla, vtáčikom vo vajíčku, semenom rastliny. Keď sa dieťa vyslobodí z kukly, napodobňuje let motýľa, je vtákom, ktorý máva krídlami, rastlinou, ktorá rastie).

Uvoľnenie v ľahu a predstavujú si – som:

- lístie, zafúka vietor a roznesie nás po celej záhrade;
- tekutina vo fľaši – sirup, ocot, kyslé šumivé víno;
- polievka, ktorá vrie vo veľkom hrnci.

### ***Hry s pohybom***

1. Deti chodia po triede a snažia sa chôdzou vykryť celú plochu.

Námety: Ocitli sme sa na cudzej planéte, sme na snehovej lúke, všade chceme zanechať svoje stopy. Tempo chôdze môžu deti postupne zrýchľovať a znovu spomaľovať.

2. Deti sa voľne prechádzajú po triede. Podľa pokynov učiteľky (na zvukový signál) sa mení prostredie, na ktoré deti reagujú zmenou pohybu:

- prechádzam cez vysokú trávnu,
- som na horúcom piesku na pláži,
- prechádzam po zablatenej ceste,
- som na ihrisku,
- som na starej povale, je tu tma,
- som v kine,
- som silný vietor, ktorý ohýba konármi stromov,
- som na preplnenej ulici,

- som v múzeu, v galérii a pod.

### **Motivácia chôdze**

Deti sa pohybujú v rozmanitom prostredí (rytmus určuje hudba alebo bubienok):

- prechádzame ulicou plnou ľudí,
- sme vo výcvikovom stredisku kozmonautov – pohyb v bežiacom stave,
- pohyb a chôdza v rôsolovitom prostredí (bahne),
- záchrana jedného člena výpravy, ktorý už nevládze ísť ďalej,
- chôdza v daždi – poprcháva, je prudký lejak,
- prenášanie predmetov vo dvojici – drevená lata, sklenená tabuľa, vrece, taniere.

*Pochodovanie, nástupy, prehliadky:* u detí predškolského veku sú zamerané na rozvíjanie pohybovej koordinácie a výrazu pocitov. Pri pochode možno využiť hudbu, zvuk tamburíny, ozvučeného drevka a pod., pochodovať možno v kruhu, s prednožením, po čiare atď.

*Skákanie a beh* možno precvičovať v hre na zvieratá (veveričky, líšky, kone atď.). Tento druh činnosti je z priestorových aj bezpečnostných dôvodov vhodnejší pri pobyte vonku.

*Rytmické pohyby celým telom* (vyjadrenie rytmu hudby, strom pohybujúci sa vo vetre, pohyby vlín...).

## **Rozvíjanie výtvarných a pracovných zručností**

### **Výroba bábk, masky**

Materiál: papier, nožnice, pastelky a lepidlo

Postup:

1. Z papiera vystrihni hlavu osoby alebo zvieratá. Na úrovni krku pridaj na každej strane prúžok.
2. Vymaľuj tvár.
3. Zlep, aby sa dala nasadiť na prst.
4. Nasad' bábku na prst a potoč prstom tak, aby sa dala hlavou hýbať.

***Chodiace bábky***

Materiál: papier, nožnice, pastelky, lepidlo

Postup:

1. Z papiera vystrihni hlavu a náčrt zvolenej postavy. Na úrovni bokov pridaj na každej strane.
2. Vymaľuj potrebné časti.
3. Zlep spolu tak, aby sa dala nasadiť na ukazovák a prostredník. Detské prsty sa stanú nohami bábky, ktorá môže chodiť, tancovať, bežať a pod. (Platts, 1966)

***Bábka z ponožiek***

1. Na starú ponožku naši z bavlnky vlasy a z gombíkov oči a nos.
2. Rozdeľ škáru na päte a uši z nej ústa.
3. Dotvor detaily, napr. uši a pod.

***Maska z papierového taniera***

1. Použi tvrdší papier.
2. Obkresli kruh podľa taniera.
3. Na zadnú stranu taniera prilep silný pás papiera, pod ktorý možno vsunúť ruku, držať a pohybovať bábkou.

**Rozvíjanie zmyslov*****Hmat***

- Spoznaj pomocou hmatu svojich kamarátov.
- Zisti, ktoré predmety kolovali v kruhu (podávanie predmetov so zatvorenými očami).
- Rozoznávanie materiálu hmatom – papier, sklo, koža, kameň, kov, drevo, guma.
- Hra vo dvojici – Deti prižmúria oči. Jeden z dvojice dostane do ruky známy predmet a snaží sa ho čo najpresnejšie opísať. Okrem vlastností predmetu môže opisovať aj svoje pocity, spomienky a asociácie spojené s týmto predmetom. Druhý hráč na základe opisu háda názov predmetu.

V jednotlivých rolách sa vystriedajú obaja hráči.

### **Čuch**

S privretými očami (alebo si ich prikryjú rukami) voňajú a snažia sa rozoznať pachy a vône v okolí. Ďalšou variáciou môže byť rozoznávanie vône reálnych predmetov – z papiera, látky, dreva, kože alebo potravín, korenín podľa pokynov:

- Vyber predmet z dreva, umelej hmoty...
- Urči vôňu kávy, pomarančovej kôry, cibule, čaju...

### **Chuť**

Deti rozlišujú chute reálneho života – sladké, kyslé, horké...

### **Hry na precvičenie sluchu**

- *Tichá pošta* (deti sedia v kruhu vedľa seba, prvé dieťa vymyslí slovo alebo vetu a povie ju dieťaťu, ktoré sedí pri ňom do ucha, ten to povie ďalšiemu... Posledný hráč vysloví dané slovo alebo vetu nahlas.
- *Ukáž na obrázku* (dieťa rozlišuje podobne znejúce predmety, osoby, zvieratá na základe počutia (kosa – osa, zajac – pajác a pod.)

### **Cvičenia na rozvíjanie pozornosti, predstavivosti a spolupráce**

- Pri rôznych hrách, napríklad *Na sochy*, *Na tieň*... Deti na znamenie zostanú stáť, až kým nedostanú ďalší pokyn.

### **Hra na detektívov**

- Nájdi tri vopred určené veci v triede.
- Zisti, čo sa zmenilo v miestnosti, v oblečení detí, na tabuli, na stene, na stole...

### **Hra na tieň**

Hrá sa vo dvojici. „Tieň“ sa snaží čo najpresnejšie opakovať všetky pohyby osoby pohybujúcej sa pred ním.

### **Zapamätaj sa a zopakuj**

Presne zopakuj jednoduchú pohybovú akciu druhého – čistenie zubov, topánok, pranie, obliekanie kabáta, maľovanie stropu, pohybový telegraf...

***Zapamätaj si, zopakuj a pridaj***

Dieťa urobí jednoduchý pohyb. Druhé dieťa presne zopakuje pohyb a pridá k nemu ďalší. Nasledujúci hráč predchádzajúci pohyb zopakuje a pridá ďalší.

***Hra s imaginárnym predmetom***

- Nesiem plný hrnček mlieka,

vianočnú ozdobu,

veľkú tašku s nákupom,

v košíku malé mačiatko.

- hra s imaginárnou loptou (pohadzovanie medzi sebou, vyhadzovanie do výšky, kopanie, hlavičkovanie a pod. )

***Hra na remeslá***

Dve deti predvádzajú prácu remeselníkov, ostatné hádajú, o ktoré remeslo ide.

***Hra na zrkadlá***

Dvojice detí si rozdelia úlohy:

A – dieťa pred zrkadlom

B – zrkadlo

Zrkadlo robí „zrkadlovito“ tie isté pohyby ako dieťa pred ním. Vystihuje nielen jeho pohyb, ale aj náladu, charakter, mimiku.

Úlohu môžeme obmeniť, napríklad hrou na „krivé zrkadlo“ – deti pred „zrkadlom“ robia pohyby opačne alebo nepresne.

***Hra Čarovný koberec***

- príprava na let

- vzlietnutie

- let nad mestom v pokojnom počasí

- let za silného vetra, búrky, metelice

- pristátie (na stanovenom mieste, na neplánovanom, neznámom mieste)

Kde sme sa dostali?

**Na kúzelníka**

Deti sa voľne pohybujú. Kúzelník má kúzelnú paličku. Koho sa paličkou dotkne, ten skamenie (zostane stáť v tej polohe, v akej bol chytený). Zachrániť ho môže druhý pohladením.

**Na bociana a žaby**

Bocian naháňa žaby. Ktorú chytí, zostane v drepe a kvákaním volá o pomoc. Môže ju zachrániť hráč, ktorý sa pri nej zastaví a potrasie rukami nad jej hlavou (pokropí ju vodou).

**Hry s predmetom**

Pri hrách s predmetom, rozlišujeme hry s reálnym predmetom, zástupným predmetom, imaginárnym predmetom, hry s bábkou, hry s maskou.

**Hry s reálnym predmetom**

Predmet detí dotvára situáciu, napríklad pri hre *Na kuchára* využívame varešku ako skutočnú rekvizitu alebo neskôr ako imaginárnu rekvizitu, keď deti znázorňujú konkrétnu činnosť bez použitia rekvizity. Varešku môžu deti využiť aj ako zástupnú rekvizitu – hrebeň, škrabku na chrbát, mucholapku a pod.

**Práca s literárnym textom, s rozprávkou**

Pri využívaní rozprávky v tvorivej dramatike začíname simultánnym stvárnením jednotlivých postáv – v jednotlivých dejových sekvenciách, napríklad pri rozprávke *O troch prasiatkach*, deti znázorňujú, ako prasiatka stavali domček, príchod vlka (fúkanie do slamy a pod.). Spočiatku *na vyjadrenie deja* využívame *neverbálne techniky* – etudy, pantomímu, neskôr pracujeme aj s textom, zo začiatku využívame hromadné a skupinové improvizácie, vo dvojici a nakoniec sólové.

Keď deti poznajú celý dej rozprávky, štruktúrujeme dej: prasiatko v domčeku z tehál bude postupne prijímať deti (prasiatka) v skupine, ktoré prišli o svoj dom. Deti vysvetľujú, prečo sa tak stalo, v čom by mohli byť užitočné a pod.

*Paródia*, podobne ako pantomíma, je hra, pri ktorej deti stvárajú príbehy a ostatné deti hádajú, o čom to bolo. Deti môžu stvárať známe príbehy s rekvizitami a kostýmami. Môžu zahrať len časť príbehu postavy, ktorú si vybrali.

*Záverečná diskusia* je zameraná na prežívanie deja deťmi, ich reflexií – aké to bolo hrať konkrétnu postavu, čo deti zaujalo, prekvapilo, s čím sa stretli aj v reálnom živote...

## Príklad štruktúrovanej drámy

### ČERVENÁ ČIAPOČKA

#### Iniciačná fáza

1. **Podaj ďalej:** Hráči sa držia za ruky a postupne si prehadzujú na pleciah koleso z umelej hmoty.
2. **Pozdrav fyzickým kontaktom:** Hráči sa na povel skontaktujú určitou časťou tela (pravá ruka, pleciah...)
3. **Vyberte si:** Zo zázračnej truhlice si hráči vyberajú imaginárne predmety a pantomimicky ho predstavia.
4. **Ako sa dostanem do rozprávky:** Hráči si vymyslia spôsob, ako sa dostanú do rozprávky, a slovne i názorne to demonštrujú.

#### Akčná fáza

##### 5. **Reprodukcia rozprávky:** Červená čiapočka

- deti reprodujú pôvodnú rozprávku tak, že každé pridá jednu vetu (reťazové rozprávanie)
- deti sú v skupinách, v ktorých rozprávajú rozprávku v mene inej postavy (vlka, červenej čiapočky, horára, starej mamy...)

##### 6. **Vstup do hry:** Aký je vlk a červená čiapočka?

*Aké majú vlastnosti?* – slovné a pantomimické vyjadrenie

##### 7. **Príbeh sa začína**

- matka posielala dcéru do lesa
- na scénu prichádza vlk

##### 8. **Dráma vrcholí**

*Scéna:* Červená čiapočka a nástrahy lesa

Deti si vyberú, koho/čo by chceli v lese stvárniť (zvieratá, horár, stromy...). Červená čiapočka sa pohybuje po lese. (Scénu je vhodné podfarbiť hudbou.)

##### 9. **Súd vlka a spravodlivý trest** – rozdelenie rolí (sudca, ochranca zvierat, horár, matka, ľudia z okolia, vlk, policajti...)

- žaloba, obhajoba... – ako sa to s vlkom skončí?

#### Záverečná fáza – diskusia, závery

## 2.2 Pedagóg v procese tvorivej dramatiky

Priebeh dramatických hier v podstatnej miere závisí od pedagóga, ktorý vytvára primeranú atmosféru, poskytuje vhodné prostredie a scénu, ktorá stimuluje detskú predstavivosť.

Peter Slade (1981), významný anglický odborník v oblasti detskej dramatickej činnosti, v úvode svojej knižky *Tvorivá dráma* píše: „Dramatická výchova sa rozvíja len tam, kde vládne trpezlivosť, porozumenie, šťastie, pozornosť a pokora.“

Ďalšími dôležitými faktormi na *vytváranie tvorivej atmosféry* je znalosť metodických postupov, *osobná a praktická skúsenosť* s dramatickou hrou, s jej možnosťami i obmedzením a bohatá obrazotvornosť, ktorá vie inšpiratívne ovplyvňovať spoločnú prácu a má schopnosť prijímať a rozvíjať aj podnety detí.

Motivácia detí má veľký význam v samotnom výsledku práce. Ak členovia skupiny nejavia o hru záujem, resp. ich nezaujme, môže upustiť od plánovaného programu a ponúknuť ďalšie možnosti. Ak sa niektoré dieťa odmieta zapojiť do dramatických aktivít, necháme ho v úlohe pozorovateľa.

Postavenie učiteľa v tvorivej dramatike je založené na *neautoritatívnom prístupe*. Pedagóg sa v priebehu dramatického programu stáva poradcom a sprievodcom alebo aj hráčom, najmä v začínajúcich skupinách, keď účastníci nemajú skúsenosti s podobnými aktivitami. Hráči potrebujú mať priestor k tvorivej činnosti a využiť svoje schopnosti a nápady.

V procese tvorivej dramatiky je dôležitý *aktívny prístup* pedagóga. Na začiatku práce so skupinou a ak sú deti málo aktívnejšie, zúčastňuje sa na hrách a cvičeniach aj on.

Hráči by nikdy nemali mať pocit, že by sa pred skupinou mohli zosmiešniť alebo strápníť. Na nedostatky a chyby vedúci reaguje novými podnetmi, úlohou. Pri celkovom hodnotení sa zameria na celú skupinu – čo sa nesplnilo, nedokončilo, na čo bude potrebné zamerať sa neskôr.

Podľa CH. Wesselsa (1990) učiteľ k vedeniu skupiny pristupuje plánovite, premyslene, postupne vedie deti k samostatnosti, pričom môže byť v pozícii „bočného vedenia“.

*Pre úspešný priebeh uplatňovania dramatickej metódy podľa CH. Wesselsa (1991) odporúča:*

1. vytvoriť priateľskú atmosféru,
2. mať vhodné prostredie na realizáciu jednotlivých činností a pohybu,
3. mať primeraný prístup pedagóga, t. j. pedagogický takt,
4. vhodne vyberať hry,
5. správne vytyčovať ciele.



E. Machková (1992) z hľadiska roly pedagóga uvádza tieto *zásady tvorivej dramatiky*:

1. poznať seba, t. j. svoje schopnosti, tvorivosť, zmysel pre zábavu,
2. poznať deti, t. j. akceptovať ich osobnosť, nekritizovať,
3. určiť si poradie cieľov,
4. mať pripravenú dostatočnú zásobu hier,
5. dať priestor na uplatnenie fantázie a predstavivosti,
6. účinne motivovať deti na hry,
7. rešpektovať potreby a záujmy detí,
8. prijímať podnety od detí.

Zásady charakterizujú učiteľa, ktorý by mal mať zmysel pre humor, intuíciu, schopnosť empatie, cit pre mieru, vkus, výtvarné a priestorové videnie. Učiteľ v procese tvorby neopravuje, nenapomína, nekritizuje, nehodnotí.

J. Mlejnek (1997) vystihol vo svojej knihe vlastnosti vychovávateľa v súvislosti s tvorivou hrou. Okrem odborných kvalít je podľa neho dôležitá schopnosť nachádzať nové a neobvyklé formy činnosti s deťmi. Hra, ktorá nemá čoskoro upadnúť do stereotypu, vyžaduje veľa podnetných impulzov a nekonvenčných nápadov. Tie podmieňujú pružné myslenie, tvorivosť. Tvorivý vedúci neprispôsobuje dieťa svojim osvedčeným metódam, ale podriaďuje všetko výchovným potrebám dieťaťa. Splnenie týchto požiadaviek predpokladá určité pedagogické i didaktické vloh, praktické vedomosti a potrebné organizačné schopnosti.

Vedúci musí vždy dobre zvážiť, kedy má hru podnecovať vlastnými nápadmi, námetmi, komentármi alebo opismi a kedy má hráčom ponechať voľnosť, aby si tematiku i riešenie volili sami.

Ideálne je, ak sa u človeka realizujúceho dramatickú výchovu s deťmi „stretnú“ vlastnosti, ako je zmysel pre imagináciu, tvorivosť, trpezlivosť a tolerancia.

Dobrý vplyv vedúceho na dieťa a utváranie jeho osobnosti presahuje hranice tvorivého dramatického záujmu a stáva sa významným činiteľom pre celkovú intelektuálnu, emocionálnu a morálnu prípravu človeka do života.

## 2.3 Podmienky na realizáciu tvorivej dramatiky

Základným predpokladom realizácie tvorivej dramatiky je *vytváranie pozitívnej klímy v skupine, vytvorenie uvoľnenej atmosféry*.

Brian Way (1996) píše, že na hru je potrebný „priestor, kde sa môže robiť čokoľvek“. Ideálny je dostatočne veľký, čistý, vzdušný a svetlý priestor s dostatočným priestorom na pohyb, sedenie či ležanie na zemi.

Podľa CH. Wesselsa (1990) stačí, ak sa deti môžu pohybovať po miestnosti. Klasická trieda s obrazmi, tabuľou, audiovizuálnymi podnetmi môže byť vhodnejšia ako prázdna miestnosť. Na vytvorenia priestoru v triede je vhodné umiestniť stoličky pri stenách miestnosti. Takéto zadelenie triedy sa využíva pri dramatizovanom čítaní, pantomíme. Obľúbené je usporiadanie stoličiek *do tvaru konskej podkovy* alebo *do úplného kruhu*. Pre obmenu sa môžu do polkruhu priradiť i stoly, ktoré sa využívajú pri písaní. Nábytok by mal byť umiestnený pri stene, aby sa získal väčší priestor na hranie.

Nevyhnutnou súčasťou pri každej dramatizácii sú ľahko ovládateľné hudobné nástroje. Vhodnou pomôckou je malý bubon, klavír, gitara alebo zobcová flauta. Odporúča sa využívať gramofón, magnetofón, CD prehrávač.

Pre dosiahnutie zaujímavých zvukových efektov je možné dopĺňovať dramatizáciu improvizovanými hudobnými nástrojmi, ako sú plechovky, paličky.

K vybaveniu priestoru na dramatickú výchovu patria aj skrine s dostatočným miestom na odkladanie šiat, možnosťou na prezliekanie, hygienické zariadenie (sprchy, umývárne).

Ideálne je, ak je deťom k dispozícii miestnosť, kde si môžu vyrábať rôzne drobnosti, kresliť, maľovať, pripravovať pomôcky na dramatizáciu.

Dôležité je, aby deti neboli pri dramatických aktivitách vyrušované rôznymi nežiaducimi zvukmi (hluk) alebo osobami, ktoré nepatria do dramatickej skupiny.

Priestor pre tvorivé činnosti by mal byť jasne vymedzený, aby poskytoval deťom pocit súkromia. Ak prehrávame príbeh, je vhodné určiť miesto na javisko, ktoré poskytuje deťom určitý „ochranný“ priestor na ich dramatickú hru. Po ukončení rolového prehrávania je vhodné uskutočniť vystúpenie z rolí (som Katka a nie som princezná a pod.).

### Návrhy pomocného materiálu pre tvorivú dramatikú

**Kuchyňa:** hrnce, panvice, šľahač, lyžice, odmerky, varešky, kartónová škatuľa slúžiaca ako sporák atď.

**Obchod:** pokladnica, „peniaze“, cenovky, škatule od tovaru, ovocie, zelenina a iné

**Reštaurácia:** poháre z papiera alebo umelej hmoty, tanier, príbory, obrúsky, obrusy, lístky...

**Škola:** papier, pastelky, krieda, tabuľa, knihy...

**Nemocnica:** obvazy, gáza, leukoplast, fľaštičky z umelej hmoty, plášte, vata...

**Maskérňa:** tmavé okuliare, starý klobúk, falošné fúzy, vlasy, nos, brada, mejkap...

**Polícia:** papierový odznak, píšťalka, zväčšovacie sklo, rádio, blok papiera, pero...

**Upratovačka:** prachovky, handry na dlážku, vedro, papierové utierky, metly a metličky...

### **Obchod s hračkami**

Obchod s hračkami môže mať katalóg s hračkami, plagáty, dekorácie, masky, bábky, ako aj pokladňu s peniazmi (imitácia). Hračky sú na predaj. Okrem predavačov a kupujúcich môžu byť v hre zastúpení aj iní zamestnanci, zodpovední za dovoz tovaru, balenie a pod.

### **Tematické kútiky**

Tematické kútiky by mali obsahovať materiály vzťahujúce sa k danému príbehu, vďaka ktorým deti získavajú predstavy a informácie o pripravovanej rolovej improvizácii (obrázky, rekvizity, maňušky, hračky, rozprávková kniha...).

K odporúčaným kútikom patrí napríklad aj letisko, cirkus, banka, kaderníctvo, knižnica a pod.

*Medzi dôležité podmienky úspešnej realizácie a priebehu tvorivej dramatiky nepochybne patrí aj poznanie zákonitostí a podmienok na vývin dramatickej hry u detí.*

### 3 Vývin dramatickej hry u detí predškolského veku

*S. Jennigs (1990) dramatický vývin označuje ako kreatívny vývin, ktorý má niekoľko štádií:*

**Zmyslová, exploratívna hra** – predrečové exploračné zážitky, sensorické skúsenosti prostredníctvom matky, vlastného tela, hračiek a predmetov. S. Jennigs považuje zmyslovú hru, keď dieťa skúma svet cez dotyk, olizovanie, po treťom roku jeho života za regresívnu. Týrané, zanedbávané a deprivované deti často cez regresnú hru pomocou dospelého postupne prechádzajú k projektívnej a dramatickej hre.

**Projektívna hra** sa vyvíja zo zmyslovej hry – ide tu o exploráciu, manipulovanie s hračkami, predmetmi v prostredí, vyjadrenie pocitu až po identifikáciu. „Dráma“ preniká do predmetu, rekvizity alebo hračky, ktorá môže byť určitou postavou alebo jej partnerom v hre. Ide o začiatky symbolickej hry. Symbolické manipulovanie s predmetmi vedie k zvládaniu základných zručností modelovania a dramatizácie.

**Symbolická hra** je súčasťou vývinového procesu, v rámci ktorého sa deti cez symboly a metafory učia vyššiemu spôsobu myslenia. Proces sa začína cez hru s predmetmi, cez jednoduché napodobnenie činností, situácií, až kým dieťa nedokáže transformovať symboliku predmetov a vytvárať „reálnejšiu“ hru. Ak dieťa vie využiť hru týmto spôsobom, potom je schopné prenášať do nej vlastné skúsenosti.

**Dramatická hra, imitácia, identifikácia s rolou** – dieťa napodobňuje bežné činnosti a v hraní seba samého hrá zároveň aj niekoho iného (hrá za seba i za svoju bábiku).

Deti predstierajú rôzne úkony ešte predtým, ako majú rozvinutú reč – napodobňujú rôzne zvuky a pohybujú sa v dramatickej realite (imaginatívny čas, priestor, činnosť) berú na seba rolu iných osôb.

**P. Slade (1965) rozoznáva tri štádiá vývinu dramatickej hry:**

**Projektívnu hru** – premietanie nápadov a emócií do predmetov. (Dieťa niečo bábike vysvetľuje, pričom môže ísť aj o neverbálnu komunikáciu alebo komunikáciu pomocou zvukov). Dieťa si týmto spôsobom môže osvojovať pravidlá správania, požiadavky zo strany rodičov.

**Osobnú hru** – skúšanie a prehrávanie fikcie v dráme. Dieťa sa stáva inou postavou a tým demonštruje svoje potláčané pocity a nevyriešené konflikty.

Osobná hra podľa Sladeho pomáha preniesť vnútorný svet človeka do vonkajšieho prostredia.

**Sociálnu hru** – prevzatie zodpovednosti za svoje činy, ich vyjadrenie. Dieťa do hry postupne prenáša svoje skúsenosti a poznatky, hrá sa na obchod, cestovanie a pod.

R. Courtney ( 1980) analyzuje prítomnosť znakov drámy od narodenia do 7. roku života takto:

**Etapu identifikácie** – prebieha od narodenia do desiateho mesiaca života dieťaťa.

Medzi 3. a 4. mesiacom dieťa dokáže opakovať po dospeljej osobe zvuky a pohyby, hrá sa s nimi, snaží sa o prvé pokusy „spievania“. V tomto období cez aktívny kontakt matky s dieťaťom vznikajú začiatky dramatických aktivít a integrácie, ktorých základom sú konkrétne skúsenosti aktívneho kontaktu dieťaťa so vzťažnou osobou. Ide o vzájomnú interakciu prejavujúcu sa v najjednoduchších prejavoch správania, o tzv. zrkadlenie – napríklad keď dieťa kašle, smeje sa, vydáva zvuky a pod. matka ho napodobňuje, na čo dieťa zvyčajne odpovedá úsmevom a neskôr opakuje „odzrkadlené“ správanie, spôsob vyjadrenia matky. V období začiatku lezenia postupne začína používať gestá na dorozumievanie sa s okolím, „iniciuje“ kontakty s okolím.

V období okolo 10. mesiaca možno pozorovať, že dieťa napodobňuje svoju matku (alebo inú vzťažnú osobu), čím vlastne preberá určitú kontrolu nad svojím správaním.

**Symbolická dráma** – objavuje sa v období od jedného do dvoch rokov. Dieťa ešte nedokáže rozlišovať medzi realitou a hraním, začína iba chápať, že môže ovplyvňovať svoje konanie. Pohyb a aktivita sú bohatšie ako reč. Dieťa kladie dôraz na „mne“ a „môj“, aranžuje „vchádzanie“ a „vychádzanie“ z roly do roly v krátkych časových úsekoch. Daná fáza je podľa P. Mitašíkovej (2005) fázou objavovania a rastu dieťaťa založená na aktívnom fyzickom a verbálnom kontakte.

**Sekvenčná dráma (2. – 3. rok)** – dieťa už začína vytvárať stratégie a určovať kroky (sekvencie) svojho konania, hoci zatiaľ je jeho schopnosť koncentrácie krátkodobá. Počas činnosti komentuje to, čo robí, pričom používa čoraz viac rozvinuté vety – základné časové ohraničenia (napr. „hneď“), vie rozlíšiť seba v role a zároveň iných ako spoluúčastníkov situácie. Rozvíja sa schopnosť rozprávať. Začína sa zapájať do skupinových hier.

Bádateľská, výskumná dráma – dieťa sa v období od 3. do 4. roku ustavične vypytuje „prečo?“, skúma význam rôznych merných jednotiek: dĺžka, váha, veľkosť... Obľubuje hádanky, začína tvoriť základné pravidlá hry, dokáže napodobňovať okolie, vyjadrovať emócie. V hre môže prezentovať širokú škálu hrdinov. Rozpráva rôzne fantastické príbehy. Približne od 3. roku používa k vlastnej identifikácii výraz „ja“, ale akceptuje aj také synonymá, ako sú „chlapček“ či „dievčatko“.

**Expanzívna dráma (4. – 5. rok)** – vývin dieťaťa je veľmi intenzívny vďaka získavaniu nových skúseností. Prezentované roly sú čoraz viac rozvinuté, dieťa už dokáže napodobňovať rôzne zvuky a hlasy a začína odlišovať symbol od skutočnosti, tvorí voľné pohyby k hudbe, tvári sa, že číta knihu, z „hračkárskych“ hodín hovorí, koľko je hodín. Hoci väčšinou prehráva svoje vlastné roly, ktoré majú pomerne jednoduchú líniu, je si vedomé iných rolí. V tejto etape už dieťa dokáže predvídať aj následky svojho konania.

***Dramatická hra u 4- až 5- ročných detí zahrňuje:***

- napodobňovanie v hre „Ja som...“;
- využitie predmetov: „Použijem to na...“;
- zapojenie akcií a situácií, vedomé predstieranie: „Pohryzol ma pes, a preto nepôjdem...“;
- pretrvávanie epizódy (hra najmenej 10 minút): „Budeš... a ja budem...“;
- vzájomné ovplyvňovanie (vyžaduje najmenej dvoch hráčov): „Teraz budeš... a ja budem...“;
- slovnú komunikáciu: „Povedzme predavačovi, že... a potom privezieme tovar...“

**Flexibilná dráma** – objavuje sa medzi 5. a 6. rokom. Dieťa sleduje svoju vlastnú hru a keďže dokáže meniť miesto aktivity, odohráva čoraz širšiu škálu zážitkov. Prehráva nespočetné množstvo rolí a začína rozumieť sociálnym javom. Sociálne roly začína oddeľovať od fikcie, ale stále má veľké problémy rozlíšiť fantáziu od skutočnosti. Rozvíja realistické témy, krátke epizódy a napodobňuje skutočné situácie, aby sa prispôbilo novým skúsenostiam. Preferuje dramatické hry s pohybom. V hrách uplatňuje svoju fantáziu, tvorivosť (simuluje zranenie, vymýšľa, ako prekonať ohrozenie). V hre vie spolupracovať s deťmi, avšak pri prehrávaní rolí potrebuje aj povzbudenie od dospelých.

Dramatickú hru možno rozvíjať už v *predškolskom veku* (úlohová hra, s náznakmi príbehu, situácie). *Má črty symbolickej hry* – hra na niekoho a na niečo. Jej prejav je znakový, inšpiráciou v jej realizácii je slovo a hudba.

Posun bežnej hry dieťaťa k dramatickej je variabilný, záleží od prostriedkov k nájdeniu symbolickej cesty prostredníctvom drámy. Často sa tento posun uskutoční v priebehu niekoľkých hrových aktivít s dieťaťom.

*U detí predškolského veku využívame metódy prípravné, dramatické a doplnkové.*

### **Metódy prípravné**

Ide o využitie rôznych hier a cvičení na rozohriatie, sústredenie, koncentráciu pozornosti, sústredenie, nadviazanie kontaktu a motivácie k ďalšej činnosti.

### **Metódy dramatické**

Sem patrí rolová hra a práca s príbehom.

E. Machková (1992) medzi *základné metódy* dramatickej výchovy zaraďuje improvizáciu a interpretáciu. Improvizácia poskytuje hráčom autentickú situáciu, ktorú aktívne a samostatne riešia. Interpretácia literárnych predlôh prispieva k výchove umením a k umeniu.

### **Metódy doplnkové**

Výtvarné (vyjadrenie zážitkov – kreslením, maľovaním, modelovaním, kolážou), hudobné (rytmické hry a cvičenia – popevky, rečňovanky, riekanky...), pohybové aktivity (pohybové, tanečné hry), projektívne metódy (doplňovanie príbehu, opis obrázka..), relaxačné techniky.

V dramatickej hre má dieťa možnosť zopakovať a overiť si doterajšie skúsenosti, zažiť nové situácie, čo mu pomáha citlivejšie vnímať okolitý svet, prehľbovať fantáziu, zlepšovať komunikačné zručnosti.

Na realizáciu dramatických hier je vhodné pripraviť rôzny materiál (vareška, telefón, kocky, gombíky, klobúky, rukavice, hudobné nástroje, masky, šály, vzorky látky...), divadelné kostýmy – dámske a pánske šaty, topánky, doplnky k oblečeniu (kabelky, náhrdelníky...), knihy, obrázky. Rôzne pomôcky môžu dramatickú hru obohatiť, ale k mnohým dramatickým hrám nepotrebujeme javisko ani kostýmy. Celá herňa môže byť javiskom – zariadenie môže predstavovať domy, stromy a pod.

V praxi to vyzerá tak, že dieťaťu v závislosti od veku a úrovne hry poskytneme príležitosť na objavovanie a experimentovanie prostredníctvom rôznych hračiek a predmetov (balón, gumené, plyšové hračky, hrnčeky, voda, bábky, modelovací materiál...). Dospelá osoba sa

s dieťaťom hrá, neskôr podnecuje jeho nápady, poskytuje mu pocit bezpečia. Dieťa sa postupne cez manipuláciu s hračkami, predmetmi od symboliky a projekcie dostáva k rolovej hre. Pri hrách sa zameriavame na koncentráciu pozornosti, rozvoj tvorivosti, aktivity. S použitím Orffovho inštrumentária – bubienka, gongu, ozvučených drevok, zvončekov, trianguľa deti motivované zvukmi – jednotlivo, vo dvojiciach alebo aj v skupine môžu napodobňovať vlak (pohyb, zvuk, brzdenie atď.).

*Cvičenia zručností potrebných v každodennom živote sa uskutočňujú prostredníctvom dramatických hier a dramatických situácií v modelových situáciách, v ktorých sa skúma riešenie problémov z každodenného života. Dôležité je rešpektovať vekové osobitosti detí predškolského veku a nadväzovať na poznatky detí.*

**V prvej fáze** odporúčame zamerať sa na sústredenie a scitlivenie vnímania. Patria sem hry na uvoľnenie a odreagovanie napätia, na koncentráciu pozornosti, neverbálne techniky, projektové techniky, rituálne hry, hry s pohybom, zmyslové hry, rytmické hry a cvičenia, dramatické hry.

**Druhý okruh** tvoria dramatizačné metódy a techniky zamerané na získanie dramatických zručností, na rozvoj kognitívnych, emocionálnych, kreatívnych a estetických funkcií.

**Tretí okruh** je zameraný na získavanie sociálnych skúseností v oblasti sociálnej interakcie a komunikácie, na senzibilitu pre empatické spracovanie tém, na korekciu správania, názorov a postojov.

V rámci posledných dvoch okruhov využívame dramatizáciu, rolové hry, hru s predmetom, s bábkami a maňuškami, dialogickú improvizáciu, mejkap, masky, prácu s príbehom, sociálne dramatické hry, etudy, pantomímu, tanečnú drámu a divadlo.

**Záverečná časť** zahrňuje sebareflexie účastníkov, diskusiu, relaxáciu, jednoduchšie dramatizačné prvky. Reflexia je dobrovoľná, namiesto verbálneho vyjadrenia dieťa môže pohybom, mimikou, výrazom tela alebo gestom znázorniť, ako sa cíti, vyjadriť svoj postoj k aktivitám a pod.

Je dôležité voliť témy, ktoré sú deťom zrozumiteľné, známe, začínať so simultánnymi stvárneniami cez prácu v skupine, vo dvojici až k individuálnym dramatickým prejavom. Veľkú pozornosť venujeme práci s telom, s emóciami, rozvíjaniu sebauvedomenia (vnímanie samých seba). Sólové rolové hry teda zaraďujeme vtedy, keď už deti získali určité skúsenosti v danej oblasti.



Keď majú deti dostatok skúseností s neverbálnymi technikami a s improvizáciou, môžeme pristúpiť k prehrávaniu príbehu vychádzajúceho z obsahu literárnej predlohy, jej adaptácie alebo na základe voľne spracovaného námetu.

### ***Zaznamenávanie vývinu dramatickej hry u dieťaťa***

Učiteľka počas školského roka pozoruje a zaznamenáva získavanie vytrvalosti pri hre, nápady, rečový prejav, samostatnosť, spoluprácu, ako aj výsledok dramatickej hry.

Pozorovanie sa zameriava na nasledujúce aktivity:

- schopnosť zobrazit' inú postavu,
- schopnosť využiť predmet na rôzne účely,
- využívanie gest, zvukov, slov pri vyjadrení deja,
- spoluhráčstvo s inými deťmi,
- uplatnenie tvorivosti, predstavivosti a fantázie.

E. Machková (2007) upozorňuje aj na to, že pri výbere námetu cvičení a hier je treba mať na pamäti, že každé triedenie je schematické, pomocné. Pri praktickom využití hier by mal pedagóg vedieť, k čomu a prečo chce hru použiť, ako ju bude organizovať a prezentovať.

V každom okamihu svojej práce si treba uvedomiť, že zvolené hry, cvičenia, dramatizácie a improvizácie nie sú určené na predvádzanie, ale ich zmyslom je vnútorný zážitok detí a získavanie osobnej skúsenosti. *Dôležité je to, čo sa deje vo vnútri dieťaťa, čo prežíva, čo cíti a ako daná činnosť formuje jeho psychiku, aké zmeny v jeho konaní vyvoláva.*

## 4 Tvorivá dramatika u detí so špeciálnymi edukačnými potrebami

Pri uplatňovaní tvorivej dramatiky u detí so špeciálnymi edukačnými potrebami je dôležité uvedomiť si, že tieto deti, aj keď sa v niečom odlišujú, majú rovnaké potreby ako ostatné deti. Základným predpokladom pozitívneho vplyvu pri uplatňovaní drámy, dramatických štruktúr vo výchove i vzdelávaní detí je rešpektovanie:

- potreby akceptácie (prijatia),
- potreby komunikovať a vyjadrovať sa,
- potreby vytvárať pozitívne sebapoňatie.

### ***Niektoré možnosti uplatňovania tvorivej dramatiky u detí so špeciálnymi edukačnými potrebami***

**Deti s poruchami správania** – v rámci tvorivých dramatických aktivít sa venuje zvýšená pozornosť nadviazaniu kontaktu, rozohriatiu a uvoľneniu. Začíname menej náročnými technikami – v začiatkových fázach je vhodné zaradiť neverbálne techniky, rytmické a pohybové aktivity.

Deti s poruchami správania si vyžadujú veľa podpory a pozornosti. Vhodné sú aktivity, do ktorých sa zapájajú na základe dobrovoľnosti, ktoré aktuálne obmieňame a dopĺňame. Sú to pohybové aktivity, rituálne hry, etudy, pantomíma, improvizácie. Dieťa je vyzvané, aby bolo nápomocné v tvorbe i realizácii dramatických činností. Témy predkladáme ako návrhy – „potrebovali by sme to vyskúšať... čo si myslíš, ako by to mohlo byť...“. Ak dieťa narúša pravidlá hry, pokojným tónom mu pravidlá hry znovu vysvetlíme, komunikujeme s ním priamo a konštruktívne.

P. Slade (1965) odporúča nestabilným deťom *prideľovať spočiatku statické a nenárodné roly*, ako napríklad strom v lese, balvan na ceste, policajt na križovatke. Ak ich hra zaujme, sú schopné aspoň na krátky čas sústrediť sa na hru a „zahrať“ danú situáciu, dej.

Podľa našich skúseností sa z hľadiska vzbudenia pozornosti a záujmu detí osvedčili hry so simulovaným strachom a napätím bojovného a zábavného charakteru (Žralok, Zip-zap, Boing, Kráľ nie je doma, Bomba a štít a ďalšie). S rozvojom schopnosti spolupracovať a rozvíjať dej deti postupne dokázali vyjadrovať svoje pocity a názory, narastala vzájomná akceptácia v skupine, čo sa prejavovalo aj vzájomným počúvaním a v niektorých prípadoch i verbálnou podporou.

*U detí s prejavmi agresívneho správania pri dramatických činnostiach:*

- 1. naplánujme si viacero druhov aktivít,*
- 2. dramatické činnosti začíname pohybovými aktivitami,*
- 3. častejšie sa zapájame do hier ako spoluhráči, čím ich nepriamo nabádame k dodržaniu pravidiel,*
- 4. samostatné zapájanie sa detí do aktivít (najmä tie, ktoré sú novými členmi v skupine) oceníme pochvalou, zatlieskaním, potľapkaním po pleci a pod.,*
- 5. pravidelne využívame rituály,*
- 6. dieťa, ktoré nemá záujem o dramatickú hru, môžeme požiadať, aby bolo pozorovateľom v hre.*

***U detí úzkostlivých, ohrozených, zanedbávaných, s nedostatočným uspokojovaním potrieb, zneužívaných a týraných*** býva veľkým problémom sebaaprejavenie. Niekedy sa tieto deti v skupine s ostatnými prejavujú ako tiché a poslušné, často sa však nevedia dlhšie sústrediť a dlhšie vytrvať pri jednej činnosti.

Začínáme s nenáročnými úlohami. Vhodné sú *neverbálne techniky, rytmické a pohybové aktivity*. Pri prehrávaní rozprávok a príbehov postupujeme *od scény k scéne*. Spočiatku pri nich využívame bábky, maňušky alebo masky. Ak sa dieťa cíti neisté, potrebuje podporu, povzbudenie, do činností by sa mal zapojiť aj pedagóg. Jeho pôsobenie – v závislosti od konkrétnej situácie, atmosféry – sa mení z aktívneho usmerňovateľa na pozorovateľa, radcu a manažéra, kde všetci zúčastnení majú dostatok priestoru na sebavyjadrenie. Dôležité je, aby tieto deti prežili v dramatických aktivitách uvoľnenie, radosť z úspechu, miesto, kde majú priestor na vyjadrenie svojich pocitov a myšlienok.

V komplexe dramatických aktivít má nezastupiteľné miesto *bábka ako receptívna* (sledovanie bábkového divadla) alebo *expresívna forma pôsobenia* (etudy s bábkami a maňuškami, rôzne formy dramatizácie, tvorba a realizácia bábkového predstavenia), *uplatnenie bábky v celodennom procese* (motivačný, hodnotiaci prostriedok).

Začínáme nenáročnými aktivitami a ak sa deti zapoja do aktivít a činností, postupne rozširujeme ich okruh i časové rozpätie. Vyberáme príbehy (rozprávky, bájky) s bohatým dejom, neskôr prehrávame bežné situácie z každodenného života. Náplň dramatických aktivít má *zohľadňovať záujmy a kultúru ich rovesníkov* – aktuálne trendy v hudbe, herecké vzory, módu a pod. Deťom cez dramatické aktivity poskytujeme korekčnú citovú skúsenosť cez zážitok úspešnosti a sebarealizácie, pozitívne kontakty a budovanie vzťahov v skupine.

***U detí sa osvedčili:***

- 1. rozohrievajúce techniky zamerané na uvoľnenie napätia a rituálne hry,*
- 2. rytmické a hudobné pohybové aktivity,*
- 3. zapojenie pedagóga do dramatických činností s deťmi,*
- 4. podpora, povzbudenie a postupné rozvíjanie aktivít.*

***U detí so sociálnym znevýhodnením, detí emigrantov, etnických skupín:***

- 1. snažme sa vybrať dramatický príbeh, ktorý bude odrážať situácie z ich každodenného života,*
- 2. k dramatickým činnostiam pristupujeme pozvoľne, pričom podporujeme a oceňujeme aktivitu detí,*
- 3. námety na stvárnenie (dramatické hry, improvizácie, rolové hry) by mali odrážať záujmy detí a zručnosti potrebné pre každodenný život,*
- 4. prípadné negatívne reakcie detí hodnotíme s nadhľadom, niekedy ide o skúšanie hraníc alebo o istú „nepripravenosť“ rešpektovať nové požiadavky a pravidlá,*
- 5. pri chaoze, neadekvátnom správaní môže dieťa v aktivite pokračovať pri inej príležitosti, keď budú hráči jej pravidlá akceptovať,*
- 6. venujme deťom čo najviac pozornosti, úcty, porozumenia, čo má nesporne pozitívny vplyv aj na správanie ostatných detí v skupine.*

**U detí so zrakovým postihnutím** sa prostredníctvom dramatizačných techník zameriavame na rozvíjanie zmyslového vnímania, zvýšenú pozornosť venujeme pohybovej a priestorovej orientácii, reči tela (mimika, gestikulácia), na kontakt s partnerom, na precvičovanie komunikácie, rečového prejavu (melódia, výraz), na rozvíjanie predstáv...

Ťažisko dramatických aktivít je na verbálnej zložke, preto začíname dialógmi, ďalej využívame rytmické aktivity v bezpečnom priestore (bez prekážok). Pri pohybových aktivitách začíname najprv s menším, presne vymedzeným priestorom a postupne ho rozširujeme. Pri hraní príbehov, dramatizáciách používame známy priestor – vytvorené javisko, kde majú predmety (rekvizity) stále miesto (stolička, stôl a pod.).

***U detí so zrakovým postihnutím:***

- 1. začíname pohybovými aktivitami v známom priestore, pričom ho postupne rozširujeme a umožníme deťom bezpečne sa v ňom pohybovať,*

- 2. využívame dialóg, rytmické aktivity v priestore bez prekážok,*
- 3. podporujeme prácu v pároch.*

**U detí so sluchovým postihnutím** využívame hry a cvičenia na rozvíjanie senzomotorických zručností na báze imitácie, rytmické cvičenia (využívame bubon, paličku, rúčku z metly, ktorou vyťukávame takty na dlážku) a neverbálne aktivity. Pomocou dramatických činností možno u sluchovo postihnutých detí vzbudzovať záujem o zvukový svet, potrebu poznávať, komunikovať. Významným prostriedkom na poznávanie významu slov je vyjadrenie jeho obsahu pohybom. Túto formu uplatňujeme aj pri prehrávaní scénok a dejov. Príbehy by mali mať zrozumiteľný text, ktorý sa znázorňuje pantomimicky.

Pomocou etúd a pantomímy možno prehrávať rôzne situácie, učiť sa v nich orientovať, reagovať, porozumieť sebe i druhým.

***U sluchovo postihnutých detí (s čiastočným postihom alebo u nepočujúcich detí):***

- 1. precvičujeme rytmický pohyb pri improvizácii, etudách, pantomíme,*
- 2. využívame ľahko ovládateľné hudobné nástroje (Orffovo inštrumentárium),*
- 3. oboznámime deti s príbehom, ktorý budú pantomimicky znázorňovať.*
- 4. v integrovaných triedach sa môže využívať Payback divadlo (počujúci hovoria dialóg a deti s poruchami sluchového vnímania ho znázorňujú pantomimicky).*

**U detí s telesným postihnutím** sa zameriavame na relaxáciu, rytmické a rečové cvičenia, cvičenia na spresňovanie pohybového vyjadrenia pomocou verbálnej i neverbálnej komunikácie. Využívame spojenie hudby a pohybu, hudby, reči a pohybu s využitím Orffovho inštrumentária a reprodukovanej hudby. V rolových hrách a improvizáciách môžu deti prežiť situácie, v ktorých sa vyskytnú len ojedinele alebo ich nikdy nezažili, obohatiť svoj vnútorný svet, vyjadriť svoje pocity, túžby, problémy, spoznať názory iných ľudí. Pomocou dramatických aktivít možno pôsobiť aj na sebauvedomenie, empatiu, motiváciu a flexibilitu hráčov. (T. Strédl, 2012). S deťmi s obmedzenou možnosťou pohybu využívame rytmické cvičenia „mobilnejších“ častí tela (hlava, trup atď.), tanec na vozíku, hry s bábkou, s ktorou hrá pedagóg – dieťa hovorí text a riadi celé dramatické stvárnenie. Z príbehov vyberáme tie, ktoré deti môžu vyjadriť aj s obmedzenými pohybovými možnosťami.

***Pri deťoch s obmedzenou schopnosťou pohybu:***

- 1. pri dramatických aktivitách sa sústrediť na tie časti tela, ktoré nie sú postihnuté,*
- 2. vyberať príbehy, ktoré sa dajú prehrávať aj osobe na vozíku,*
- 3. možno využiť bábk, ktoré supľujú vyjadrenie človeka prehrávajúceho príbeh.*

**U detí s rečovým postihnutím** využívame dychové, artikulačné a rečové cvičenia a hry. Pri neurózach reči sú vhodné hry s bábkou a maňuškou, pohybové etudy a improvizácie, uvoľňovacie a relaxačné techniky. Na rozvíjanie reči sú vhodné motorické činnosti – pohyb s maňuškou a celým telom, hra s Orffovými nástrojmi.

Na prehrávanie a dramatické vyjadrenie vyberáme príbehy s jednoduchým textom, zložitejšie časti môžeme nahráť na magnetofónovú pásku (playback) alebo zaradíme rolu rozprávača, ktorého môže predstavovať aj pedagóg.

Pred rolovým prehrávaním príbehu – v nadväznosti na dej uskutočňujeme simultánne neverbálne techniky a improvizácie (vyjadrenie charakteru postavy pohybom, mimikou, tvorba súsoší, telegraf sôch), ako prípravu na rolové prehrávanie.

**Deti s mentálnym postihnutím** si vyžadujú systematickejšie vedenie, názorný výklad požiadaviek, častejšie opakovanie a vracanie sa k tým dramatickým aktivitám, ktoré ich zaujali. Pri náplni improvizácií vychádzame najmä v počiatočných aktivitách z tém, ktoré sú im známe (rozprávky, programy vysielané v televízii...).

Zameriame sa na koordináciu pohybov, rytmiku, so zapájaním všetkých zmyslov a pohybu.

Veľký význam majú neverbálne pohybové techniky, najmä etudy, prostredníctvom ktorých jednotlivca učíme uvedomovať si, ako ho vníma okolie. Spoločenské správanie môžeme precvičovať pomocou voľnej dramatisácie.

V tejto oblasti u detí s mentálnym postihnutím pôsobil J. Vomáčka (1975 – 1976). Na základe skutočných alebo modelových situácií si hráči mohli overovať svoje skúsenosti a precvičovali modely správania v náročnejších situáciách.

U týchto detí sú vhodné kratšie dramatizačné útvary – texty básní, piesní, známych rozprávok, ktoré poznajú z rozprávania, televízie, na základe filmového predstavenia, obrázkov a pod.

Stimulačný a korekčný vplyv bábok a bábkového divadla hraného samotnými deťmi (pôsobenie na agresivitu, hodnotové prvky, spolupatričnosť, rozvoj tvorivosť...) u detí s mentálnym postihnutím zdôrazňujú A. Hučíková a J. Záborský (1996, s.13), ktorí s nimi v tejto oblasti pôsobili.

Ako úvodné cvičenie pri práci s maskou sa nám osvedčilo kreslenie tváre (masky) prstom na zrkadlo s charakterizovaním jej výzoru, nálady alebo dokresľovanie tváre fixkou na papier a pod. Tým sa deti oboznámili s možnosťami a variáciami zmien výrazu tváre, mimiky, jej vyjadrenia, a tým aj nepriamo s maskou ako takou.

***U mentálne postihnutých detí sa pri dramatických aktivitách zameriavame na:***

- 1. koordináciu pohybov, rytmické cvičenia,*
- 2. kinestetiku svalov, pocitov, zmyslov, držanie tela,*
- 3. zadávanie stručných a jasných informácií,*
- 4. pochvalu, povzbudenie,*
- 5. opakovanie tých istých aktivít,*
- 6. prehrávanie situácií zo známeho prostredia (obchod, škola, rodina),*
- 7. poznávanie vlastných záujmov a potrieb,*
- 8. rozvíjanie sebavedomia a úcty k sebe samému.*

**Nadané deti** sa prostredníctvom divadelných umeleckých aktivít môžu učiť pracovať spoločne a tiež učiť rešpektovať jeden druhého. Potrebujú zaujatie, priestor na vlastné tvorivé nápady. Dráma pomáha objaviť, zistiť, identifikovať jedinečnosť každého dieťaťa a oceniť jeho kvality, ktoré sa pozitívnym pôsobením dramatických aktivít postupne zviditeľňujú a rozvíjajú.

Deti prostredníctvom dramatických hier získavajú veľa príležitostí na podnetnú a zábavnú činnosť s možnosťou naplno využívať svoj tvorivý potenciál.

## 5 Tvorivá dramatika v materskej škole z pohľadu retrospektívy

V súvislosti s realizáciou tvorivej dramatiky v materskej škole sa nám vynoria otázky: „Uplatňovala sa tvorivá dramatika v predškolských zariadeniach už v minulosti? V akom rozsahu? Akým spôsobom?“ Odpovede na tieto otázky boli predmetom nášho skúmania obsahu výchovy a vzdelávania detí v programoch výchovy a vzdelávania detí v materskej škole v procese spoločenských zmien a školských reforiem na Slovensku.

Predškolská výchova už od vzniku prvých detských opatrovní mala svoj obsah a premyslený postup na dosiahnutie stanovených cieľov. Postavenie prvých detských opatrovní, rovnako ako aj iných druhov predškolských zariadení, sa odvíjalo od zákonných opatrení. Prvým zákonným opatrením upravujúcim postavenie „predškolských zariadení“ bolo ustanovenie čl. XV uhorského zákona z roku 1891, ktoré ukladalo povinnú školskú dochádzku deťom od 3 do 6 rokov, ak „rodina nevie zabezpečiť potrebnú výchovu detí doma“. Povinnosť zriaďovať detské opatrovne mali obce.

### 5.1 Tvorivá dramatika/dramatická výchova v programoch výchovy a vzdelávania detí v materských školách

Prvou nezáväznou smernicou po poštátnení školstva v roku 1944 bol **Dočasný pracovný program pre detské opatrovne** (výnos Povereníctva školstva a osvety v Bratislave zo dňa 30. apríla 1946, číslo 12000 1946-A-I o dočasnom pracovnom programe pre detské opatrovne). Cieľ detskej opatrovne je orientovaný na požiadavky vtedajšej spoločnosti. Obsah výchovy je rozptýlený vo všetkých kapitolách dočasného programu. V uvedenom dokumente postrehneme prvky tvorivej dramatiky. Hra je považovaná za „vážne zamestnanie“ a hravosť treba využiť aj na „časté pohybové a rečové prejavy... na tvorivé prejavy (kreslenie, modelovanie...) i prejavy dramatizačné“. (In. Školské zvesti, roč. II, Bratislava 15. mája 1949. Zošit 5, s. 197-202). V kapitole XIII – Divadielka, besiedky a rozprávky“ sa zdôrazňuje výchovné zameranie týchto aktivít. Deti môžu pomáhať pri zhotovovaní divadielka, ale predstaveniu sa môžu len pasívne prizerať.

**Pracovný program materskej školy** (1948) mal pružnejšie reagovať na potreby ľudovodemokratického štátu. Tento program pozostáva zo štyroch častí, kde v II. a III. časti „Zásady práce na materskej škole“ je po prvýkrát vyčlenená estetická výchova ako samostatná zložka predškolskej výchovy, ktorej úlohou je učiť dieťa vnímať krásu v prostredí, v ktorom žije, v prírode a v umeleckých dielach dostupných detskému chápaniu. V III. časti s názvom „Zamestnanie detí v materskej škole“ sú podrobnejšie rozpracované umelecké prostriedky estetickej výchovy, ktoré sú predzvesťou jej budúceho obsahu.



V okruhu č. 7 „Rozprávky, rečňovanky, knižky, divadlo, dramatizácie“ sú uvedené jednotlivé literárne žánre pre deti – národné rečňovanky, rytmické verše, poviedky, rozprávky o zvieratkách. (Pracovný program pre materské školy, 1948).

Dôležitým prostriedkom sú piesne, rečňovanky, básne, knižky aj divadlo, ktoré sa považujú za významný výchovný nástroj. Bábkové divadlo sa pokladá za zdroj poučenia, výchovy a zábavy. Esteticko-výchovné činnosti sa vyskytujú v rôznych častiach programu. Prvky tvorivej dramatiky sú v okruhu „Funkcie hry a jej druhy“, kde sa uvádza, že deti môžu uplatňovať svoje dojmy z rozprávok a rečňovaniak v hrách.

**Prechodné učebné osnovy pre materské školy (1953)** boli záväznou normou so stanoveným cieľom výchovy a obsahu. Obsah výchovy a vzdelávania tvorili: telesná výchova, materinský jazyk a rozvíjanie poznania, pribudla samostatne vyčlenená výtvarná výchova a hudobná výchova. Výtvarná výchova okrem iného má vychovávať deti k tvorivosti, k chápaniu krásy v prírode, živote a umení. „Hudba, spev a tanec vzbudzujú v deťoch radostnú náladu, pomáhajú rozvíjať pohyby, sluch a reč, obohacujú detskú aktivitu a tvorivosť, upevňujú priateľské vzťahy medzi deťmi a prehlbujú ich citový život.“ (Prechodné učebné osnovy pre materské školy, 1953, s. 33.) Keďže uvedené učebné osnovy boli predimenzované poznatkami, vznikli **Učebné osnovy pre materské školy (1955)**, v ktorých sa v snahe oslabiť didaktické zameranie Prechodných učebných osnov pre materské školy (1953) samostatne vyčlenila mravná výchova.

**Osnovy výchovnej práce pre materské školy (1960)** zaznamenali zmenu v obsahu, keďže k pôvodnému obsahu pribudla pracovná výchova. Obsah jednotlivých výchovných zložiek bol diferencovaný pre mladšie deti a staršie deti. Estetická výchova sa prelína všetkými činnosťami, v porovnaní s minulosťou sa posilnila jej emocionálna stránka, aktivita a mravná oblasť. Uplatňuje sa hudobná aj výtvarná výchova. Oboznamovanie s literatúrou je zaradené do rozumovej výchovy. Zvýraznená je emocionálna stránka pri prednese umeleckého slova, ale aj v samotnom prednese deťmi.

Školský zákon č. 186/1960 Zb. determinoval koncepciu nového dokumentu **Program výchovnej práce v jasliach a materských školách (1966)**. Cieľ a obsah výchovy bol určený pre deti od najrannejšieho veku do šesť rokov. Cieľ sa realizoval prostredníctvom obsahu, ktorý tvorila telesná výchova, rozumová výchova, mravná výchova, pracovná výchova a estetická výchova. Úlohy boli diferencované pre tri vekové kategórie detí (3- až 4-ročné, 4- až 5-ročné a 5-až 6-ročné deti). V esteticko-výchovných činnostiach sa uplatňuje emocionálnosť, aktivita, v polovici sedemdesiatych rokov sa začína uplatňovať nový prístup v práci, využívajú sa schopnosti detí, hravosť, fantázia, aktivita detí. V popredí záujmu našich teoretikov boli otázky tvorivosti. V predškolských zariadeniach sa využíval ako pracovný materiál **Vzorový program v predškolskej výchove (1975)**.

Nový prístup vo výchove a vzdelávaní definoval dokument *Ďalší rozvoj československej výchovno-vzdelávacej sústavy*. Konkretizáciu zámerov v predškolskej výchove z tohto

dokumentu predstavoval **Program výchovnej práce v jasliach a v materských školách** (1978). Obsah výchovy sa realizoval prostredníctvom výchovných zložiek: telesnej výchovy, rozumovej výchovy, mravnej výchovy, pracovnej výchovy a estetickej výchovy. Je diferencovaný podľa veku detí (1 – 2 roky, 2 – 3 roky, 3 – 4 roky, 4 – 5 rokov, 5 – 6 rokov). Tvorivosť sa stala dominantným pojmom estetickej výchovy pozostávajúcej z hudobnej výchovy, výtvarnej výchovy a novoutvorenej literárnej výchovy. Uvedené sú konkrétne literárne žánre a diela autorov. Dieťa nemá byť len pasívnym prijímateľom, snaží sa o vystihnutie nálady pri dramatických hrách a etudách, bábkových a maňuškových scénkach. Prvky tvorivej dramatiky sú súčasťou literárnej výchovy.

**Program výchovnej práce v jasliach a v materských školách** (1985) vytvoril tím vedeckovýskumných pracovníkov a metodikov z praxe v snahe zdokonaľiť predchádzajúci program. Program zabezpečuje nadväznosť na prácu jasí a materských škôl s rodinou a so základnou školou. Obsah je diferencovaný podľa veku detí (1 – 2 roky, 2 – 3 roky, 3 – 4 roky, 4 – 5 rokov, 5 – 6 rokov). Odhliadnuc od niektorých ideologických častí a zámerov program predstavuje konkrétne spracovaný základný pedagogický dokument so stanovenými cieľmi v jednotlivých výchovných zložkách: rozumová výchova (členená na rozvíjanie poznania, jazykovú výchovu a rozvíjanie základných matematických predstáv), mravná výchova, pracovná výchova a estetická výchova (je členená na hudobnú výchovu, výtvarnú výchovu a literárnu výchovu). Cieľom estetickej výchovy je vypestovať u dieťaťa schopnosť a potrebu estetického zážitku a zručnosť estetického sebvýjadrovania (Program 1985, s. 147). V súlade s týmto cieľom je úlohou estetickovýchovnými prostriedkami všestranne kultivovať detskú osobnosť, rozvíjať estetickú vnímavosť, reprodukčné zručnosti a tvorivé schopnosti detí. Súčasťou literárnej výchovy je dramatická výchova orientovaná na rozvoj tvorivej aktivity (Program 1985, s. 178).

Úlohy literárnej výchovy sú rozpracované do konkrétnych okruhov: poézia, próza, oboznamovanie detí s dramatickým umením a dramatické vyjadrovanie predstáv. Pozitívne možno hodnotiť konkrétny obsah a konkrétnosť úloh diferencovaných podľa veku (3 – 4 roky, 4 – 5 rokov, 5 – 6 rokov) **Program výchovy a vzdelávania detí v materských školách** (1999) bol z iniciatívy Ministerstva školstva Slovenskej republiky vytvorený Štátnym pedagogickým ústavom v Bratislave, reagoval na zmenené spoločensko-ekonomické podmienky po roku 1990.

Cieľová a hodnotová orientácia predškolskej výchovy v materských školách vychádza z osobnostného rozvoja dieťaťa predškolského veku, v programe sa zdôrazňuje rozvoj emocionality, emocionálnej inteligencie, uplatňovanie tvorivo-humanistickej výchovy, zážitkového učenia. V programe sú rozpracované teoretické východiská predškolskej výchovy, pedagogicko-psychologické aspekty usporiadania detí v materskej škole, výchovno-vzdelávacie plány, etika školy, adaptácia dieťaťa na materskú školu, základné rozvojové možnosti detí predškolského veku, výchova v rodine, spolupráca materskej školy s rodinou.

Obsah výchovy a vzdelávania má rámcový charakter, je určený deťom od 2 do 6 rokov. Obsah tvorí telesná výchova, pracovná výchova, rozumová výchova (je členená na rozvíjanie poznania, jazykovú výchovu a matematické predstavy). Novovytvorená je prosociálna výchova. Zaviedla sa nová organizačná forma predškolského vzdelávania s názvom „didaktické aktivity“.

Ciele a obsah estetickéj výchovy sú rozpracované v hudobnej, vo výtvarnej a v literárnej výchove. Súčasťou literárnej výchovy je dramatická výchova orientovaná na rozvoj tvorivej aktivity, obrazotvornosti, fantázie, prežívanie dieťaťa, vyjadrovacie, pohybové a výtvarné schopnosti. Podporuje pohybový, dramatický, hudobno-dramatický rozvoj a tvorivý estetický prejav. „Hlavným cieľom a poslaním literárnej výchovy je kultivovať estetický prejav dieťaťa, utvárať trvalý pozitívny vzťah ku knihe, k literárnemu a dramatickému umeniu.“ (Program výchovy a vzdelávania detí v materských školách, 1999, s. 190). Obsah literárnej výchovy tvoria: poézia, próza, dramatické umenie a dramatické vyjadrovanie predstáv. Ako najvhodnejšie prostriedky dramatického umenia sú uvedené bábkové divadlo a bábky. Možno uplatňovať aj film, video, televízne a rozhlasové programy.

Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie (2008) bol ministerstvom školstva schválený v rámci školskej reformy, podrobnejšie ho analyzujeme v 6. kapitole.

**Záver:** Programy výchovy a vzdelávania detí v materských školách sa menili vplyvom spoločenských zmien, školskej politiky zverejnenej v koncepcných materiáloch a základných právnych normách. Obsah výchovy a vzdelávania sa kvantitatívne a kvalitatívne vyvíjal. Odhliadnuc od ideologicky orientovaných cieľov v minulosti obsah výchovných zložiek sa obohacoval a zdokonaľoval s čoraz konkrétnejšie stanovenými cieľmi a úlohami diferencovanými podľa veku detí. Tvorivá dramatika/dramatická výchova netvorila v programoch od najstarších čias samostatnú oblasť. Jej prvky sa však uplatňovali vo výchove detí v materskej škole už od najstarších čias, napr. dramatizácia rozprávok, improvizácia s bábkou, maňuškou, pohybové vyjadrenie citových zážitkov deťmi. Päťdesiate roky sa viažu k nedostatočnej metodickej rozpracovanosti inštitucionálnej predškolskej výchovy, k náukovému charakteru estetickových oblastí. Aj realizácia bola poznačená mechanickým prístupom, napr. v nácviku básní, piesní, pasívnym prijímaním podnetov dieťaťom, technickým nácvikom zručností, reálnym odrazom skutočnosti.

V šesťdesiatych rokoch sa v teoretickom rozpracovaní estetickových oblastí posilňuje aktivita, emocionálnosť a mravná stránka, ale v skutočnosti realizované činnosti zotrývajú v náukovom a formálnom charaktere.

Sedemdesiate roky sú poznačené živým záujmom o estetickú výchovu, snahou o jej modernizáciu. Vyvrcholením týchto snáh bol vypracovaný Program výchovnej práce v jasliach a v materských školách (1978) s novým zameraním estetickových obsahu. V ňom sa stala súčasťou literárnej výchovy aj dramatická výchova s konkrétne stanovenými cieľmi a činnosťami. To uľahčilo prácu aj menej tvorivým učiteľom materských škôl. Program

umožňuje v dostatočnej miere tvorivý prístup deťom a učiteľom, je postavený na spontánnej hravej aktivite dieťaťa, jeho záujme, radosť, spokojnosť, možnosti seberealizácie, činnostnom prístupe, uplatnení predstáv a fantázie.

Program výchovnej práce v jasliach a v materských školách (1985) bol obsahovým zdokonalením predchádzajúceho programu.

Reakciou na zmeny v spoločnosti v zmysle humanizácie, demokratizácie a nové vedecké poznatky po roku 1990 predstavuje Program výchovy a vzdelávania detí v materských školách (1999), v ktorom bola tvorivá dramatika rámcovo rozpracovaná. V podstate možno pozitívne hodnotiť tento inovovaný program, v ktorom sú spracované teoretické časti s problematikou inštitucionálnej predškolskej výchovy v materských školách, novovytvorená prosociálna výchova a upravený konkrétny obsah s dostatočným priestorom na tvorivosť učiteľov a rozvíjanie tvorivosti detí. Zachovanie prehľadnosti programu, konkrétneho a diferencovaného obsahu podľa veku detí učiteľia hodnotili prevažne kladne.

V rámci školskej reformy bol schválený Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie (2008), ktorého podrobnejší obsah uvádzame v ďalšej kapitole.

Všeobecne možno konštatovať, že prínosom tvorivej dramatiky/dramatickej výchovy v materských školách, ako aj celej estetickej výchovy je emocionálne a estetické obohatenie osobnosti, rozvoj tvorivých schopností, tvorivej aktivity detí. Kultivácia osobnosti dieťaťa estetickovýchovným pôsobením má nepochybne aj poľudšťujúci charakter.

## 6 Základné pedagogické dokumenty predprimárneho vzdelávania v materskej škole

Školská reforma v roku 2008 podstatne ovplyvnila aj predškolskú výchovu a vzdelávanie detí. Zmeny nastali v oblasti legislatívy, ale aj v obsahu predprimárneho vzdelávania.

Prijatím zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov získala materská škola v sústave škôl postavenie ako škola, ktorá poskytuje predprimárne vzdelávanie (pred prijatím cit. zákona bola „školským zariadením“). Zámerom tejto legislatívnej zmeny bolo zaviesť efektívnejšiu kontinuálnu nadväznosť predprimárneho vzdelávania a primárneho vzdelávania, doceniť význam a postavenie materských škôl v školskom systéme. Legislatívne úpravy priniesli mnohé pozitívne zmeny, napr. zníženie počtu detí v triede v závislosti od ich veku, zavedenie pozície triedneho učiteľa v materskej škole spolu s finančným ohodnotením, asistenta učiteľa, bezplatné predprimárne vzdelávanie jeden rok pred plnením povinnej školskej dochádzky a pod. V čase od roku 1991 až do prijatia cit. školského zákona v roku 2008 pôsobila na Ministerstve školstva v Slovenskej republike Elena Pajdlhauserová. Počas tohto obdobia vytvorila viacero koncepčných zámerov inštitucionálnej predškolskej výchovy, vyhlášky pre materské školy, ale aj paragrafové znenie jednotlivých častí problematiky materských škôl v citovanom školskom zákone. Pre výchovu a vzdelávanie detí v materských školách boli v rámci možnosti vytvorené dobré legislatívne podmienky, ktoré zohľadňujú reálne potreby praxe.

Ministerstvo školstva Slovenskej republiky poverilo tvorbou základných pedagogických dokumentov Štátny pedagogický ústav v Bratislave, kde gestorovala predprimárne vzdelávanie a tvorbu pedagogických dokumentov pre materské školy Katarína Guziová. Spolu s tímom vybraných odborníkov vytvorila program pod názvom „Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie“ (2008).

### 6.1 Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie

„Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie“ s názvom Dieťa a svet predstavuje záväzný pedagogický dokument pre materské školy schválený Ministerstvom školstva Slovenskej republiky. Vymedzuje hlavné princípy a ciele politiky štátu v oblasti vzdelávania, demokratické a humanistické hodnoty ako východisko pre obsah výchovy a vzdelávania v materskej škole. Bol vypracovaný so zámerom kontinuálneho prístupu jednotlivých vzdelávacích stupňov od predprimárneho cez primárny, nižší sekundárny a vyšší sekundárny.

Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie je prvým stupňom dvojúrovňového modelu vzdelávacích programov. Stanovuje ciele výchovy a vzdelávania v materskej škole, kompetencie dieťaťa, obsah výchovy a vzdelávania s obsahovými a výkonovými štandardami.

Druhú úroveň tohto modelu tvorí Školský vzdelávací program, ktorý má vypracovať kolektív pedagógov materskej školy na podmienky školy, pričom školský vzdelávací program musí byť v súlade s princípmi a cieľmi výchovy a vzdelávania stanovenými v §3 a §4 zákona č. 245/2008 Z. z. a so Štátnym vzdelávacím programom pre predprimárne vzdelávanie.

Procesuálne zmeny súvisia so zmenou stratégií učenia, vyučovania vplyvom inovácií teórie pedagogiky, didaktiky a iných vedných disciplín.

Hlavným cieľom predprimárneho vzdelávania je „dosiahnuť optimálnu perceptuálno-motorickú, kognitívnu a citovo-sociálnu úroveň ako základ pripravenosti na školské prostredie a na život v spoločnosti“ (Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie, 2008, s. 5). Program vymedzuje profil absolventa predprimárneho vzdelávania v podobe kompetencií, ktoré má dieťa dosiahnuť v procese zámerného celostného rozvíjania jeho osobnosti.

Podľa Štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie, (2008, s. 8) by dieťa malo mať v závere predprimárneho vzdelávania osvojené tieto kompetencie:

### *1. Psychomotorické kompetencie*

- používa v činnosti všetky zmysly
- ovláda pohybový aparát a telesné funkcie
- ovláda základné lokomočné pohyby
- používa osvojené spôsoby pohybových činností v nových, neznámych, problémových situáciách
- využíva globálnu motoriku prekonávaním prírodných a umelých prekážok
- prejavuje grafomotorickú gramotnosť
- správa sa ohľaduplne k svojmu zdraviu a k zdraviu iných
- prejavuje pozitívne postoje k zdravému životnému štýlu

### *2. Osobnostné kompetencie*

#### a) základy sebauvedomenia:

- uvedomuje si vlastnú identitu

- prejavuje v správaní vzťah k sebe a k iným
- vyjadruje svoje pocity a hodnotí svoj vlastný aktuálny citový stav
- správa sa sebaisto v rôznych situáciách
- uvedomuje si dôsledky svojho správania vzhľadom na iné osoby

b) základy angažovanosti:

- presadzuje sa s ohľadom na seba aj druhých
- obhajuje seba a iných, chorých, slabých a bezbranných
- zaujíma sa o dianie v rodine, v materskej škole a v bezprostrednom okolí

### 3. Sociálne kompetencie

- pozerá sa na svet aj očami druhých
- správa sa empaticky k svojmu okoliu
- správa sa v skupine, kolektíve podľa spoločenských pravidiel a noriem
- hrá sa a pracuje vo dvojici, v skupine, kolektíve
- plánuje, organizuje a hodnotí činnosť
- zotrúva v hre a inej činnosti a dokončí ju
- preberá spoluzodpovednosť za seba a i za činnosť skupiny
- nadväzuje spoločensky prijateľným spôsobom kontakty s druhými a udržiava s nimi harmonické vzťahy
- rieši konflikty s pomocou dospelého aj samostatne
- pomáha druhým s pomocou dospelého aj samostatne
- akceptuje a rešpektuje multikultúrne odlišnosti detí a dospelých
- prejavuje ohľaduplnosť k svojmu prostrediu

### 4. Komunikatívne kompetencie

- vedie monológ, nadväzuje a vedie dialóg a rozhovor s deťmi i dospelými
- počúva aktívne a s porozumením myšlienky a informácie z rôznych médií
- vyjadruje a komunikuje svoje myšlienky a názory
- volí primeraný, kreatívny spôsob komunikácie vzhľadom na situáciu

- komunikuje osvojené poznatky
- prejavuje predčitateľskú gramotnosť
- chápe a rozlišuje, že niektorí ľudia sa dorozumievajú aj inými jazykmi

### 5. Kognitívne kompetencie

#### a) základy riešenia problémov:

- hľadá a objavuje súvislosti medzi jednotlivými informáciami, objavuje tie, ktoré sú nápomocné pri riešení problému
- rieši samostatne alebo s pomocou učiteľa problémy v osobnej a spoločenskej rovine
- uplatňuje v hre a rôznych situáciách matematické myslenie

#### b) základy kritického myslenia:

- porovnáva podobnosti a rozdiely predmetov, javov, osôb atď.
- odôvodňuje svoje názory, prejavuje postoje, vyslovuje jednoduché úsudky
- hodnotí spontánne a samostatne vo svojom bezprostrednom okolí, čo sa mu páči/nepáči, čo je správne/nesprávne, čo je dobré/zlé na veciach, osobách, názoroch

#### c) základy tvorivého myslenia:

- uplatňuje vlastné predstavy pri riešení problémov
- nachádza neobvyklé odpovede alebo riešenia
- objavuje a nachádza funkčnosť vecí, predstáv alebo myšlienok, uvedomuje si ich zmeny
- objavuje algoritmus riešenia úloh pokusom a omylom alebo podľa zadávaných inštrukcií, odstraňuje prípadnú chybu
- prejavuje zvedavosť a spontánny záujem o spoznávanie nového
- využíva primerané pojmy, znaky a symboly
- pozoruje, skúma, experimentuje
- objavuje a hľadá súvislosti medzi vlastnými skúsenosťami a poznatkami
- aplikuje v hre, rôznych aktivitách a situáciách získané poznatky a skúsenosti
- kladie otázky a hľadá odpovede, aby porozumelo obklopujúcemu svetu vecí, javov, dejov a vzťahov



## 6. Učebné kompetencie

- učí sa spontánne (vlastnou zvedavosťou) aj zámerne (pod učiteľovým vedením)
- vyvíja vôľové úsilie v hre a inej činnosti
- prekonáva prekážky v učení
- plánuje a organizuje si optimálne prostredie na činnosť
- prejavuje aktivitu v individuálnom i skupinovom učení
- hodnotí vlastný výkon, teší sa z vlastných výsledkov, uznáva aj výkon druhých
- naučí sa pracovať s hračkami, knihou, učebnými pomôckami
- sústreďí sa primerane dlhý čas na hru a na zámernú riadenú výchovno-vzdelávaciu činnosť

## 7. Informačné kompetencie

- prejavuje radosť zo samostatne získaných informácií
- využíva rôzne zdroje získavania a zhromažďovania informácií aj mimo materskej školy (od osôb v okolí, z detských kníh, časopisov, encyklopédií, prostredníctvom informačno-komunikačných technológií, z rôznych médií)

Štátny vzdelávací program je integrovaný do štyroch tematických okruhov *Ja som, Ľudia, Príroda, Kultúra*, ktoré sa vzájomne prelínajú a dopĺňajú. Každý tematický okruh zahŕňa tri vzdelávacie oblasti rozvoja osobnosti dieťaťa: perceptuálno-motorickú, kognitívnu a sociálno-emocionálnu. Oblasti pozostávajú z obsahových štandardov a výkonových štandardov formulovaných pod názvom „špecifické ciele“. Predstavujú cieľové požiadavky, ktoré má dieťa dosiahnuť na konci predškolského obdobia.

V súčasnosti platný Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie bol vytvorený v snahe uplatniť modernejší prístup pri tvorbe programu. Upustilo sa od vymedzenia jednotlivých výchovných zložiek, od vnútorného diferencovania obsahu podľa veku detí, aj tvorivá dramatika je neprehľadne a fragmentárne včlenená do obsahových štandardov a výkonových štandardov. Doterajšie skúsenosti učiteľov ukázali, že najmä neprehľadnosť, terminologická nejasnosť, upustenie od diferencovaného obsahu podľa vekových kategórií detí im spôsobujú problém pracovať s týmto programom, preto pri plánovaní výchovno-vzdelávacej činnosti siahajú po predchádzajúcom programe (1999).

## 6.2 Školský vzdelávací program

Školský vzdelávací program s vlastnou profiláciou si v zmysle platných právnych predpisov a v nadväznosti na Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie vypracuje každá materská škola. Zohľadňuje pritom regionálne podmienky podľa toho, kde je materská škola zriadená.

Školský vzdelávací program je základným dokumentom školy, podľa ktorého sa uskutočňuje predprimárne vzdelávanie v materskej škole. Ciele tohto programu musia byť v súlade s princípmi a cieľmi Štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie. Podľa § 7 zákona č. 245/2008 Z. z. má školský vzdelávací program obsahovať tieto náležitosti:

- a) názov vzdelávacieho programu,
- b) vymedzenie vlastných cieľov a poslanie výchovy a vzdelávania,
- c) stupeň vzdelania, ktorý sa dosiahne absolvovaním školského vzdelávacieho programu alebo jeho ucelenej časti,
- d) vlastné zameranie školy,
- e) dĺžku štúdia a formy výchovy a vzdelávania,
- f) učebné osnovy,
- g) učebný plán,
- h) vyučovací jazyk podľa § 12 cit. zákona,
- i) spôsob a podmienky ukončovania výchovy a vzdelávania a vydávanie dokladu o získanom vzdelaní,
- j) personálne podmienky,
- k) materiálno-technické a priestorové podmienky,
- l) podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri výchove a vzdelávaní,
- m) vnútorný systém kontroly a hodnotenia zamestnancov školy,
- n) požiadavky na kontinuálne vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov.

Zmeny v oblasti školstva vniesli do praxe aj potrebu profilácie škôl so zámerom získať svoju identitu, odlíšiť sa od ostatných a získať čo najviac detí do materskej školy. Mnohé materské školy zaviedli výučbu cudzích jazykov, poskytujú bohatú krúžkovú činnosť alebo profilujú materskú školu na niektorú z oblastí, pre ktorú majú aj materiálno-technické a personálne podmienky. Materské školy sa orientujú napríklad na dopravnú výchovu, environmentálnu výchovu, ochranu života a zdravia, multikultúrnu výchovu, môžu sa orientovať aj na tvorivú dramatikú.

### 6.3 Význam hry v predprimárnom vzdelávaní

Základnou a dominantnou činnosťou v predprimárnom vzdelávaní je **hra**. Už od najstarších čias bola hra najvyužívanejšou činnosťou detí v predškolských zariadeniach. Napriek tomu, že už v minulosti mali niektorí filozofi, pedagógovia, psychológovia, sociológovia rôzne názory na hru, viacerí z nich sa zhodli na skutočnosti, že *hra je významný efektívny prostriedok výchovy a vzdelávania detí*.

Aj definícia hry nie je v odbornej literatúre jednotná. V pedagogike sa definuje hra ako „forma činnosti, ktorá sa líši od práce a učenia. Človek sa hrou zaoberá po celý život, avšak v predškolskom veku má špecifické postavenie – je dominantným typom činnosti.“ (Průcha, J, Walterová, E., Mareš, J., 2001, s. 75).

Za pozitívum hry sa považuje okrem iného aj skutočnosť, že dieťa sa v hre učí bez toho, aby si to uvedomovalo. Počas života človeka má hra rôzne podoby, napríklad:

- hra ako bežná ľudská činnosť od narodenia až po smrť,
- hra spontánna alebo riadená,
- hra ako metóda tvorivej dramatiky,
- hra ako diagnostický prostriedok,
- hra ako stratégia učenia sa.

Kým pre dieťa v útľom a predškolskom veku je hra dominantnou činnosťou podnecujúcou jeho celostný osobnostný rozvoj, v dospelosti je hra pre jedinca najmä potešením, istým relaxom. Hra má nesmierny význam pre dieťa z hľadiska rozvoja jeho kognitívnych i nonkognitívnych oblastí.

Ak sa dieťa hrá podľa svojho výberu, predstáv, bez zásahu dospelých, je hra spontánna, dieťa počas nej môže skutočne prežiť, precítiť to, čo chce a potrebuje. Podnetné prostredie, dostatok hračiek, materiálu, doplnkov v hre sú dôležitými atribútmi pri podnecovaní rozvoja jednotlivých oblastí osobnosti dieťaťa.

V hre riadenej môže byť učiteľ:

- účastníkom, prirodzenou súčasťou hry, podnetným činiteľom pri rozvíjaní hry,
- účastníkom hry vo chvíli, keď hra začína stagnovať, deti ju nevedia rozvíjať, vtedy hru oživí a rozvinie otázkou, zhotovením doplnku k hre, novými hračkami,
- facilitátorom, keď vytvorí podnetné prostredie, tvorivú klímu, akceptuje dieťa, získa si jeho dôveru, umožní mu uplatniť skúsenosti, zážitky, prežiť pocit úspechu.

Podľa J. Piageta (1998) hra rozvíja zložitejšie formy myslenia vtedy, keď sa dieťa snaží pochopiť, ako sa správajú veci, s ktorými vstupuje do interakcie. Hra podnecuje kognitívny rozvoj dieťaťa, ale aj sociálne učenie. Čím má dieťa častejšie príležitosť hrať sa, tým je väčšia

pravdepodobnosť, že nastane nové učenie. Dieťa rieši problém vzájomného vzťahu medzi hlavnými činnosťami realizovanými hračkami (symbolmi) a medzi rozvojom fantázie a myslenia.

Hra poskytuje dieťaťu možnosť uvedomenia si vlastnej identity, sebapoznania, sebarealizácie. Dieťa nadväzuje kontakty so svojimi rovesníkmi, prirodzene sa socializuje, komunikuje s ostatnými, zaujíma postoj, prekonáva prekážky, rieši vyskytnuté problémy. V hre odráža dieťa prežitú skúsenosť zo svojej rodiny, života, získava poznanie nového, ešte nepoznaného. Prostredníctvom hier sa rozvíjajú u dieťaťa psychické procesy: pocity, vnemy, predstavy, fantázia, pamäť reč, myslenie, pozornosť, ale aj psychické vlastnosti: motivácia, vôľa, potreby, záujmy. Zároveň učiteľ v hre dokáže diagnostikovať dieťa.

Dieťa v hre nielenže poznáva objektívnu realitu, ale pretvára ju podľa svojich potrieb, predstáv. Hra je na jednej strane odrazom reality, keďže dieťa napodobňuje to, čo prežilo, skúsilo, čo ho citovo upútalo. Na druhej strane je hra odklonom od reality, keď dieťa vyjadruje skutočnosť cez vlastnú skúsenosť – nie presnou kópiou skutočnosti, ale cez vlastnú reflexiu, svoj pohľad. V tom prípade hra nie je odrazom objektívnej reality, ale je cennou skúsenosťou pre dieťa.

Už štvorročné dieťa dokáže rozlíšiť hru od skutočnosti, napr. spoluhráčovi ponúka „akože“ čaj, „akože“ jazdí na koni...Slovíčkom „akože“ nahradí skutočné predmety, činnosti, situácie. Dieťa si v hre vytvára svoj svet, samo sebe rozpráva, položí otázku aj odpovie na ňu. V hre si vytvára imaginárny svet plný znakov a symbolov, predstieraných činností. Každá hra dieťaťa prebieha v istom čase, má svoju štruktúru, stratégiu, ktorá je u každého dieťaťa iná, mení sa podľa vzniknutej situácie.

Hra je v materskej škole hlavnou metódou na rozvíjanie kľúčových kompetencií detí. V tejto funkcii možno chápať hru ako stratégiu učenia sa. Učiteľ by mal zabezpečiť, aby bolo učenie čo najefektívnejšie pre každé dieťa s rešpektovaním jeho vekových a individuálnych osobitostí, štýlu učenia.

V materskej škole sa uplatňujú rôzne druhy hier.

1. Hry tvorivé – ich obsahom sú námety, zážitky, skúsenosti zo života, dojmy dieťaťa:
  - a. tematické – hry na niečo, na niekoho,
  - b. dramatizujúce – vyjadrovanie svojich skúseností, zážitkov, emócií zo sprostredkovaného literárneho diela,
  - c. konštruktívne – hry so stavebnicami, skladačkami, s legom, konštruktívnym materiálom atď.

2. Hry s pravidlami sú vytvorené s ustálenými pravidlami:
  - a) pohybové – ide o rozvoj koordinácie pohybov,
  - b) didaktické – dieťa sa učí dodržiavať vopred stanovené pravidlá.

## 7 Tvorivá dramatika v materskej škole

V Štátnom vzdelávacom programe ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie nie je tvorivá dramatika/dramatická výchova spracovaná ako istá ucelená časť estetickovýchovnej oblasti. Záleží na odbornosti a tvorivosti učiteľov, ako budú tvorivú dramatiku v materskej škole realizovať. Prostredníctvom tvorivej dramatiky dieťa emocionálne a intenzívne prežíva vnímanú skutočnosť, uplatňuje svoje skúsenosti, tvorivo rieši problémy, citlivo vníma a rešpektuje iných ľudí, ich postoje, potreby, názory, spolupracuje s ostatnými. Tvorivá dramatika má pozitívny vplyv na rozvoj zmyslového vnímania dieťaťa, predstavivosti, fantázie, komunikačných zručností, empatie, tvorivosti, sebarealizácie, vyjadrenie vlastnej identity. Využívanie tvorivej dramatiky v praxi môže podporiť proces humanizácie, demokratizácie, emocionalizácie a tvorivosti v súlade s tvorivo-humanistickou výchovou. V materskej škole sa môže tvorivá dramatika uplatňovať ako prierezová téma v školskom vzdelávacom programe, ako efektívna metóda na rozvíjanie kľúčových kompetencií detí, ale môže sa využiť aj v riadení materskej školy.

Tvorivú dramatiku ako prierezovú tému môžu materské školy implementovať do školského vzdelávacieho programu, konkrétne do:

- tematických okruhov,
- vzdelávacích oblastí: perceptuálno-motorickej, sociálno-emocionálnej, kognitívnej,
- stanovených kľúčových kompetencií,
- vzdelávacích štandardov (obsahových a výkonových),
- plánu práce školy,
- projektov (výchovno-vzdelávacích plánov),
- organizačných foriem denného poriadku materskej školy,
- pedagogického riadenia edukačného procesu,
- riadenia školy riaditeľom, ktorý je manažérom školy,
- kontinuálneho vzdelávania pedagogických zamestnancov.

### 7.1 Tvorivá dramatika ako prierezová téma v školskom vzdelávacom programe

Ako sme uviedli, v Štátnom vzdelávacom programe pre predprimárne vzdelávanie je tvorivá dramatika spracovaná neprehľadne, len útržkovite, ťažko nájsť ciele v spleti ostatných cieľov.

Na uľahčenie práce učiteľom materských škôl sme vytvorili ciele tvorivej dramatiky, pričom sme využili doterajšie pozitívne skúsenosti z tejto oblasti.

Teória a prax potvrdili, že tvorivá dramatika je orientovaná na výchovu detí k tvorivej dramatike a výchovu detí tvorivou dramatikou. Vychádzajúc z uvedeného sme takto orientovali aj ciele tvorivej dramatiky.

**A. *Výchova detí k tvorivej dramatike*** môže obsahovať tieto ciele:

- vytvárať a umocňovať pozitívny vzťah detí k tvorivej dramatike,
- poznať rôzne výrazové prostriedky na prezentovanie svojich túžob, potrieb, skúseností a zážitkov,
- poznať rôzne druhy informačných zdrojov vrátane médií používaných na sprostredkovanie tvorivej dramatiky (textové, zvukové, obrazové, audiovizuálne), digitálne technológie, literárne zdroje, detské knihy, encyklopédie, časopisy, výtvarné diela, edukačné programy, rozhlas, televízia, CD, DVD,
- rozoznať literárne spracovanie rozprávky od divadelného, filmového a rozhlasového spracovania,
- poznať rôzne druhy bábok, oživené hračky, predmety, maňušky, získať k nim citový vzťah a vhodne ich využiť,
- podnecovať nadviazanie kontaktu s bábkou (slovom, pohybom, mimikou),
- kultivovať osobnosť dieťaťa v oblasti tvorivej dramatiky,
- utvárať morálne a estetické vedomie dieťaťa prostredníctvom tvorivej dramatiky,
- aktivizovať a motivovať dieťa k tvorivej dramatike,
- vyjadriť svoj postoj, hodnotiť umelecký zážitok.

**B. *Výchova dieťaťa tvorivou dramatikou***

Tvorivá dramatika plní estetickú funkciu, emocionálnu funkciu, ale aj didaktickú funkciu. Tvorivú dramatikou ako prierezovú tému môžeme uplatňovať vo všetkých oblastiach, a to v perceptuálno-motorickej, sociálno-emocionálnej a kognitívnej s takto navrhnutými cieľmi:

*Oblasť perceptuálno-motorická:*

- zdokonaľovať jemnú a hrubú motoriku prostredníctvom tvorivej dramatiky,
- ovládať pohyby rúk, prstov pri manipulácii s predmetmi,
- ovládať koordináciu pohybov svojho tela,

- uvedomiť si rôzne polohy a postoje vlastného tela ako prípravy na vyjadrenie sa tvorivou dramatikou,
- využiť koordináciu zraku, sluchu, ruky,
- vnímať danú skutočnosť všetkými zmyslami,
- rozvíjať priestorové vnímanie pri znázornení svojich zážitkov, činností,
- napodobniť činnosť jednotlivých druhov profesií, kamarátov, členov svojej rodiny,
- charakterizovať obľúbenú postavu rozprávky, zvieratá, svojich kamarátov metódami tvorivej dramatiky,
- využiť rôzne výrazové prostriedky (mimiku, gestikuláciu, pohyb, zvuk, manipuláciu s predmetmi, rekvizity) na znázornenie emócií, poznania, svojich túžob, potrieb, názorov,
- vedieť manipulovať s rekvizitami, svojpomocne zhotovenými bábkami, rôznymi druhmi materiálov,
- dramaticky vyjadriť určitý námet, svoju identitu, predstavy a fantáziu,
- znázorniť svoje predstavy, potreby, záujmy, túžby pohybom časťou tela, celým telom,
- zladiť pohybové vyjadrenie svojich predstáv, túžob s hudbou,
- uplatniť hudobno-pohybové činnosti v tvorivej dramatike,
- graficky znázorniť svoje predstavy, konanie postáv, určitú situáciu.

*Oblasť sociálno-emocionálna:*

- uplatňovať komunikatívne zručnosti,
- stotožniť sa s danou osobou pohybmi, mimikou, gestikuláciou,
- emocionálne prežiť a dramaticky vyjadriť svoje predstavy, fantáziu, rôzne druhy umeleckého žánru,
- správať sa prosociálne,
- uvedomovať si vlastnú identitu vyjadrením charakteristických znakov seba samého – výrazom tváre (mimikou), obľúbenou činnosťou, pohybom...
- znázorniť vlastnú identitu v oblasti prežívania emócií,
- vyjadriť vlastnú identitu v oblasti sociálnych vzťahov s rovesníkmi,
- vyjadriť svoje pozitívne i negatívne emócie (plač, smiech, smútok..),
- vyjadriť svoj vzťah k obľúbenej osobe, hračke, literárnemu hrdinovi dramatickým vyjadrením svojich zážitkov a pod.,



- znázorniť svoje zážitky, skúsenosti, predstavy, potreby, záujmy, túžby atď.,
- identifikovať sa s rolami iných ľudí,
- identifikovať sa s imaginárnou rolou,
- komunikovať verbálne aj neverbálne medzi deťmi, dospelými,
- uplatňovať rôzne výrazové prostriedky,
- chápať, akceptovať a rešpektovať odlišnosť iných, spoznať ich pocity, vyjadriť ich výrazovými prostriedkami,
- riešiť morálny problém v správaní, konaní hlavných hrdinov,
- realizovať sa v tvorivej činnosti,
- využiť výrazové prostriedky tvorivej dramatiky pri prezentovaní vlastného príbehu,
- rozvíjať tvorivé schopnosti a zručnosti,
- výrazovými prostriedkami tvorivej dramatiky hodnotiť konanie hlavných hrdinov.

*Oblasť kognitívna:*

- poznať okolitú skutočnosť prostredníctvom tvorivej dramatiky,
- poznať časti tela, ich funkciu a možnosti na vyjadrenie svojich predstáv,
- identifikovať sa s určenou osobou,
- znázorniť danú situáciu,
- prejaviť pozitívny postoj k častiam svojho tela a vyjadriť sa časťami svojho tela rôznymi umeleckými výrazovými prostriedkami,
- poznať rôzne druhy profesií, vyjadriť ich pohybom, mimikou, gestikuláciou,
- uplatňovať divergentné myslenie, tvorivo hľadať riešenia,
- poznať rôzne druhy bábok, rekvizít, materiálov, doplnkov ako prostriedky tvorivej dramatiky,
- charakterizovať výrazovými prostriedkami rôzne druhy zvierat, osoby, veci, situácie,
- učiť sa spolupracovať s inými,
- rozlíšiť rôzne druhy dopravných prostriedkov, situácií a vyjadriť ich výrazovými prostriedkami tvorivej dramatiky.

***Výchova k tvorivej dramatike a výchova tvorivou dramatikou sa navzájom dopĺňajú, prelínajú a podmieňujú.***

## 7.2 Tvorivá dramatika – efektívna metóda rozvíjania osobnosti dieťaťa v materskej škole

J. Zentko, E. Dolinská (2007, s. 505) uvádzajú, že tvorivá dramatika je systém riadeného aktívneho sociálno-umeleckého učenia detí zameraného na rozvoj myslenia, estetického cítenia, kreativity, komunikácie (verbálnej i neverbálnej), rozvoj osobnosti dieťaťa, prosociálneho správania prostredníctvom využívania základných princípov, prostriedkov a postupov drámy a divadla. Je to aj špecifická metóda osvojovania vedomostí a zručností v rôznych edukačných jednotkách tvoriacich obsahovú náplň výchovno-vzdelávacieho procesu.

Tvorivá dramatika je efektívna a špecifická metóda zameraná na celostný rozvoj osobnosti dieťaťa, kompetencií dieťaťa v sociálno-emocionálnej, perceptuálno-motorickej a kognitívnej oblasti. K tomuto zámeru sa využívajú rôzne prostriedky a metódy tvorivej dramatiky.

V didaktike (teória vyučovania) sa metóda chápe ako spôsob zámerného usporiadania činností učiteľa a dieťaťa, ktoré smerujú k stanoveným cieľom. (Skalková, 2007, s. 181).

Všeobecne možno konštatovať, že *metóda je spôsob, cesta alebo postup interakcie učiteľa a dieťaťa, v ktorej učiteľ cielavedome koordinuje vzájomnú činnosť zameranú na rozvíjanie kompetencií dieťaťa a dosiahnutie stanovených cieľov.*

Prostredníctvom uplatňovania metód sa uskutočňuje väzba cieľa a obsahu edukačného procesu s konkrétnym výsledkom, ktorý spočíva v zmene vedomostí, zručností, postojov, osobnostných vlastností dieťaťa.

J. Skalková (2007, s. 200) uvádza podrobnú klasifikáciu metód, okrem iných prezentuje nasledujúce metódy, ktoré možno využiť v tvorivej dramatike.

*Simulačné metódy* – uvádzajú deti do analýzy problémov, ktoré môžu existovať aj v skutočnosti, predvedenie fragmentu zo skutočnosti – nákresy, mapy, modely, hry – aktivity.

*Situačné metódy* podporujú získavanie vedomostí analyzovaním a riešením problémov vyplývajúcich zo životných situácií.

*Inscenačné metódy* – hranie rolí účastníkmi v určitej modelovej sociálnej situácii. Tieto metódy majú rôzny charakter, v materskej škole môžu byť zamerané:

- umelecky (hranie divadla),
- výchovne a vzdelávaco (majú výchovný a vzdelávací aspekt). Deti sa vžívajú do hranej roly, získavajú skúsenosti, osvojujú si vhodný spôsob reakcie v danej situácii. Možno inscenovať, napr. prácu predavača a pod. (Skalková, J. 2007, s. 201).

*Hranie roly* sa uplatňuje v materskej škole ako metóda tvorivej dramatiky, prostredníctvom ktorej navodzujeme sociálnu situáciu ako spôsob určitého sociálneho konania a správania očakávaného od príslušnej roly. Deti vedieme k zahraniu, znázorneniu modelovej situácie,

k porozumeniu iných ľudí, prežívaní danej roly, k chápaniu medziľudských vzťahov, riešeniu problémových situácií, konfliktov a pod. Ide o schopnosť uvedomovať si rôzne sociálne roly, vstupovať do roly niekoho iného.

Hranie roly je aj diagnostická a psychologická metóda, ktorá využíva skupinovú dynamiku k odhaleniu konfliktov v správaní, stereotypov v posudzovaní správaní, k poskytnutiu spätnej väzby v simulovaných sociálnych situáciách ((Průcha, J, Walterová, E., Mareš, J., 2001, s. 75).

Dramatizácia je využívanou metódou v materskej škole už od najstarších čias. Táto metóda umožňuje dieťaťu vcítiť sa do konania iných, postáv z rozprávky, príbehov zo života, pričom sú výrazne emocionálne ladené.

V predprimárnom vzdelávaní sa uplatňuje aj improvizácia, interpretácia, pantomimicko-pohybové zobrazenie, uplatňuje sa viac metód, ktoré sa navzájom dopĺňajú a prelínajú. Pestrý výber aktivizujúcich metód motivuje deti k zaujímavým, emocionálne ladeným činnostiam. Učiteľ má mať premyslený výber metód už pri plánovaní edukačného procesu.

V edukačnom procese v materskej škole vrátane tvorivej dramatiky sa kladie dôraz najmä na uplatňovanie skúsenosti dieťaťa, zážitkového učenia, činnosti, aktivity, hry v role, improvizáciu v sociálnej komunikácii, vytváranie a riešenie problémových situácií, riešenie konfliktov, divergentných úloh s viacerými riešeniami.

Pri výbere metód v edukačnom procese zohľadňujeme:

- cieľ činností – predstava o tom, čo chceme dieťa naučiť,
- obsah činností – to, čo chceme dieťa naučiť,
- vekové a individuálne osobitosti detí,
- predchádzajúce poznatky a skúsenosti detí,
- organizačné formy edukačnej aktivity,
- materiálno-technické vybavenie materskej školy,
- skúsenosti učiteľa,
- špecifické podmienky školy v danom regióne.

Tvorivú dramatiku možno v materskej škole realizovať počas celodenného pobytu detí v tomto organizačnom usporiadaní denných činností:

- hry a hrové činnosti,
- pohybové a relaxačné cvičenia,
- edukačné aktivity,
- pobyt vonku,

- odpočinok,
  - činnosti zabezpečujúce správnu životosprávu.
- a) *Hry a hrové činnosti* sa v materskej škole nazývajú aj tvorivé činnosti, keďže sa v nich výraznou mierou uplatňuje tvorivosť dieťaťa, radosť zo spontánnej hry. Tieto aktivity sa v materskej škole uplatňujú najmä ráno po príchode detí do materskej školy, v čase dopoludnia podľa charakteru činnosti, po oddychu detí popoludní, ale aj v priebehu dňa, napr. pri postupnom ukončovaní riadenej aktivity. V tomto prípade sa deti môžu hrať a počkať na ukončenie práce iných detí. Spontánna hra, ale aj riadená hra, nenásilne usmerňovaná učiteľom poskytuje bohatý priestor práve na uplatnenie tvorivej dramatiky, individuálnu prácu s deťmi.
- b) *Pohybové a relaxačné hry* sa uplatňujú v materskej škole denne, plnia aj zdravotnú funkciu. Obsahujú zdravotné cviky zamerané aj na osvojenie základných lokomočných pohybov a koordináciu pohybov dieťaťa, ich súčasťou sú dychové a relaxačné cvičenia. V pohybových a relaxačných hrách možno uplatniť rôzne prvky tvorivej dramatiky, motivačné cvičenie, napr. kráčame ako bocian, medveď, pohybom vyjadríme aj iné zvieratá...
- c) *Pobyt vonku* – umožňuje uplatniť tvorivú dramatikú, rozvoj tvorivosti a seberealizácie v plnej miere ako riadenú činnosť učiteľom alebo spontánnu činnosť detí.
- d) *Edukačná aktivita* – je základnou organizačnou formou predprimárneho vzdelávania. Je to zámerná cieľavedomá činnosť učiteľa a detí orientovaná na splnenie stanovených cieľov s predpokladom vzájomnej spolupráce učiteľa a detí. Efektívnou je edukačná aktivita s využitím aktivizujúcich metód, rôznych foriem a didaktických prostriedkov. V činnostnom spôsobe učenia prostredníctvom zážitkov dieťaťa má nepochybne svoje miesto aj tvorivá dramatika, ktorá mu poskytuje možnosť seberealizácie.
- e) *Odpočinok* sa uplatňuje denne podľa potrieb detí, jeho dĺžka je v závislosti od ich veku. Šesťročným deťom sa odporúča odpočinok najmenej pol hodiny denne. Pred odpočinkom môže učiteľ motivovať deti k oddychu využitím bábky, umeleckého slova, verbálnou i neverbálnou komunikáciou, uplatnením prvkov tvorivej dramatiky navodzujúcich pokoj a bezpečné prostredie.
- f) *Činnosti zabezpečujúce životosprávu*: osobná hygiena (umývanie si rúk); desiata, obed, prípravu na odpočinok, olovrant. Ako sa tu môže uplatniť tvorivá dramatika? Napríklad deti pohybom vyjadrujú umývanie rúk, mimikou a gestikuláciou vyjadria pocit zo studenej vody, napodobňujú varenie jedla, mimikou chutné jedlo a pod. Všetky aktivity realizujeme hrou.

Je efektívne, ak sa uplatňujú aktivity; spontánne i riadené, vzájomne sa prelínajúce, rôzne organizačné formy edukačného procesu (individuálne, skupinové, ale aj frontálne), a to v závislosti od cieľa, obsahu, metód a charakteru činnosti.

Pre úspešnú realizáciu tvorivej dramatiky v materskej škole je potrebné dodržať nasledujúce podmienky:

- *Materiálno-technické* – spočívajú v dodržaní všeobecne záväzných právnych predpisov, ktoré musia spĺňať priestory materskej školy. Priestory majú byť vybavené primeraným, zdravotne vyhovujúcim nábytkom, s dostatkom hračiek, predmetov, pološtruktúrovaného materiálu na dotvorenie doplnkov k hrám a možnosti pre rozvíjanie tvorivosti detí tvorivou dramatikou. Deti spolu s učiteľom môžu vyzdobiť interiér pomôckami a symbolmi z rozprávok. Kvalitne vybudovaný interiér dotvára aj vhodne členený exteriér materskej školy. Flexibilne vytvorené podnetné a bohaté prostredie na materiál je nezanedbateľným činiteľom pri rozvíjaní osobnosti dieťaťa tvorivou dramatikou.
- *Psychosociálne* – sú veľmi dôležité pre pozitívny psychický vývin dieťaťa. Dieťa sa má v materskej škole cítiť bezpečne, spokojne, s pocitom spolupatričnosti, priateľstva k svojim rovesníkom, vzájomnej dôvery a možnosti komunikácie. Pedagogický štýl učiteľa rešpektuje potreby, záujmy a individuálne osobitosti detí, je plný pochopenia a vytvárania podnetného prostredia pre tvorivé aktivity dieťaťa s možnosťou jeho spoluúčasti pri rozhodovaní, sebahodnotení a hodnotení. Veľmi dôležitá je klíma triedy, klíma školy, ktoré majú dlhodobejší charakter v porovnaní s atmosférou triedy a školy. Ide o dlhodobejšie sociálne vzťahy poznačené empatiou, úprimnosťou, otvorenosťou, dôverou, porozumením, láskavým vzťahom učiteľky k deťom.
- *Personálne* – spočívajú v zabezpečení odbornej spôsobilosti učiteľov v súlade s platnými všeobecne záväznými právnymi predpismi. Dôležitý je aj záujem učiteľov o tvorivú dramatiku, ale aj kontinuálne vzdelávanie. Je vhodné, ak majú všetci pedagogickí zamestnanci spoločný záujem o tvorivú dramatiku a jej implementáciu do edukačného procesu.

### 7.3 Osobnosť učiteľa

Školská reforma priniesla so sebou potrebu rešpektovať nové postavenie a úlohy školy v celej jej pôsobnosti. V zmysle požiadaviek štátov Európskej únie a OECD sa zvýraznila potreba komplexného rozvoja osobnosti, rozvíjanie schopnosti učiť sa, ako sa učiť, humanizácie, demokratizácie, uplatnenia inovačných metód posilňujúcich aktivitu, samostatnosť a tvorivosť detí. Uniformitu a centralizmus vystriedala pluralita a rôznorodosť, kolektivismus nahradil diferencovaný a individuálny prístup k dieťaťu, netradičné organizačné formy práce motivujú k vzájomnej spolupráci a pomoci. Proces hodnotenia sa

orientuje na pozitívne stránky osobnosti. Rešpektujú sa záujmy, potreby, úcta a jedinečnosť dieťaťa.

Významné miesto pri realizácii tvorivej dramatiky nepochybne zaujíma osobnosť učiteľa materskej školy. „Osobnosť je hlavným činiteľom školskej reformy. Keď sa nám nepodari zreformovať niečo týmto smerom, nič sme nezreformovali. Sústreďujeme preto hlavnú pozornosť na vytváranie učiteľských osobností.“ J. Uher ( Kasíková, H., Valenta, J., 1994).

Podľa C. Rogersa (1998, s. 180) má učiteľ uľahčovať učenie, má mať rozhodujúci vplyv na utváranie klímy v triede, dôverovať jednotlivým deťom v triede aj triede ako celku. Učiteľ je poradcom, expertom, facilitátorom, sprostredkovateľom poznatkov a skúseností.

Nové požiadavky na školu, učiteľa a celý edukačný proces si vyžadujú aj zmenu v profesijných vlastnostiach učiteľa, ktoré zahŕňajú nielen tzv. kompetencie, ale aj osobnostné vlastnosti, ktoré podmieňujú úspešné využívanie týchto kompetencií.

Vlastnosti osobnosti učiteľa spočívajú v interiorizovaných kladných charakterových vlastnostiach, ku ktorým nepochybne patrí zodpovednosť, svedomitosť, spravodlivosť, objektívnosť, snaha o porozumenie, orientácia na pozitívne stránky osobnosti dieťaťa, komunikatívnosť, empatia, profesionálna zdatnosť učiteľa... Učiteľ je pre deti živým príkladom.

Dôraz sa kladie aj na odborné kompetencie učiteľa, ktoré získa odbornou a pedagogickou spôsobilosťou (kvalifikáciou), znalosťou odbornej problematiky a techník edukačného procesu.

Interpersonálne kompetencie sú uplatňované v interakcii učiteľ – dieťa, učiteľ – zamestnanci školy, učiteľ – rodič a učiteľ – iní partneri školy, s ktorými škola spolupracuje.

Pedagogický prístup učiteľa orientovaného na osobnosť dieťaťa rešpektuje u dieťaťa:

- jedinečnosť,
- vlastnú identitu,
- spontánnosť,
- sebadôveru,
- sebarealizáciu,
- aktivitu,
- vnútornú motiváciu pri sebarealizácii dieťaťa,
- schopnosť sebautvárania človeka,
- slobodu ako cieľ i podmienku edukačného procesu,
- získavanie sociálnych skúseností, preberanie zodpovednosti za seba, druhých a svet,

- nedirektívny prístup,
- akceptovanie jeho osobnosti,
- tvorivosť,
- participáciu detí na obsahu edukačného procesu.

Orientácia učiteľa na osobnostný rozvoj dieťaťa vytvára širšie predpoklady pre efektívnejší edukačný proces aj prostredníctvom realizácie aktivít tvorivej dramatiky.

#### **7.4 Uplatnenie tvorivej dramatiky v riadení materskej školy**

Pri názve tejto kapitoly si možno položíte otázku: Čo má spoločné riadenie materskej školy s tvorivou dramatikou? Ako spolu tieto pojmy súvisia?

Odborná literatúra definuje pojem *riadenie* ako „systém princípov, metód, foriem, techník a postupov používaných v správe orgánov, inštitúcií a ich organizačných útvarov pri zabezpečovaní cieľavedomého, optimálneho, účinného a hospodárneho plnenia ich poslania, funkcie a činností.“ (Obdržálek, Z. – Horváthová, K. a kol., 2004, s. 283).

Často sa v praxi používa namiesto pojmu riadenie pojem manažment. Tento pojem sa začal uplatňovať v podnikovej sfére, vznikol v Spojených štátoch amerických, po druhej svetovej vojne sa rozvinul aj v Európe a Japonsku. Ako chápu tieto pojmy odborníci z oblasti riadenia?

P. Plavčan (2001, s. 182) charakterizuje manažment ako „praktickú činnosť, ktorá predstavuje druh práce alebo sústavu aktivít, ktoré riadiaci zamestnanci vykonávajú vo svojej činnosti. Ide o koordináciu činností kolektívov zamestnancov za účelom dosiahnutia cieľa s multiplikatívnym (znásobeným) efektom“. Autor tejto tézy považuje pojem „riadenie“ za širší pojem ako „manažment“, pretože pri jeho „funkciách – organizovaní, vykonávaní a kontrolovaní procesov (spoločnosti, odvetvia, podniku) sa významne uplatňujú aj sociálne a psychologické aspekty“. Toto tvrdenie zdôvodňuje tým, že práve z dôvodu užšieho poňatia manažmentu v porovnaní s pojmom riadenie vzniká napr. „personálny manažment, finančný manažment, kultúrny manažment“, ktoré sa snažia preklenúť medzeru v obsahu medzi riadením a manažmentom. Manažment považuje za proces optimalizácie ľudských, materiálnych, finančných a informačných zdrojov na dosiahnutie cieľov organizácie.

Ďalšia skupina autorov chápe manažment ako vedenie ľudí – leadership. Peters a Waterman (podľa Donnelly 2005, s. 24) kladú dôraz na aspekt vedenia ľudí.

M. Zelina – M. Zelinová (1993, s. 80) definujú riadenie z pohľadu tvorivého riadenia školy. Pod tvorivým riadením školy chápu „také predvídanie, plánovanie, organizovanie činností, motivovanie a vedenie ľudí, kontrolu a hodnotenie, ktoré vedú k novým a efektívnym výsledkom v rozvoji osobnosti žiakov, učiteľov a školy“. Zelina konštatuje, že „hlavnými

znakmi moderného riadenia sú: decentralizácia, demokracia, humanizácia, participácia, t. j. účasť na rozhodovaní, väčšie zameranie na cieľ, t. j. na rozvoj osobnosti žiaka. Kvalita školy, výchovy a vzdelávania sa odvodzujú od týchto všeobecných demokratických axiém“. (Zelina, M., 2006)

Riadenie plní viaceré funkcie: plánovanie, organizovanie, motiváciu, rozhodovanie, kontrolu a hodnotenie. Tieto atribúty sú podmienené charakterom politického systému, spoločenských a ekonomických podmienok, miery demokracie, samosprávnosti, rozsahu kompetencií jednotlivých orgánov verejnej správy.

Zmenené podmienky spoločnosti, nové postavenie školy, stanovené ciele si vyžadujú aj nové prístupy v riadení školy jej riaditeľom. Postupne sa upúšťa od centralistického, byrokratického systému s autoritatívnym riadením. Riaditelia škôl postupne menia svoje stereotypy v riadení zamestnancov, uplatňujú skôr demokratický štýl riadenia s možnosťou partnerskej komunikácie, empatie, pochopenia, tolerancie a úcty k zamestnancom. Emocionálna a sociálna dimenzia vnútroškolského riadenia je zásadnou podmienkou úspešného rozvoja vnútorného života školy, pozitívnej klímy školy, ktoré, ako potvrdzujú realizované výskumy, ovplyvňujú optimalizáciu činnosti školy. (Obdržálek, Horváthová a kol., 2004)

### ***Podiel tvorivej dramatiky v riadení školy***

„Tvorivá dramatika rozvíja riaditeľa z hľadiska osobnostného, vedie ho k objavovaniu vzťahov a súvislostí, k rozvoju divergentného myslenia. Riaditeľ ovplyvnený tvorivou dramatikou môže mať viac rozvinutú tvorivosť – asociácie, fluenciu, flexibilitu, citové prežívanie, originalitu a pod., na základe ktorých je schopný anticipovať a vidieť víziu školy v súvislostiach.“ (Hornáčková, V., 2007, s. 25).

V sociálnej oblasti tvorivá dramatika učí vytvárať atmosféru aktívnych skupín, schopnosť spolupracovať, participovať na tvorbe cieľov školy, tvorivých projektov a návrhov zmien, pozitívne ovplyvňuje zainteresovaných v správaní, konaní...

V. Hornáčková (2007) tvrdí, že tvorivá dramatika pôsobí v celej šírke pôsobenia riaditeľa školy, a to v oblasti:

- vedenia ľudí – leadership – vedie ich k participácii, kooperácii, tímovému riešeniu problémových situácií, delegovaniu kompetencií,
- riaditeľ rieši problémové situácie pomocou metód tvorivej dramatiky,
- vedie zamestnancov k sebazvedávaniu, tréningu v modelových situáciách na rozvíjanie schopností,
- riaditeľa môže prirodzene priviesť k zamysleniu sa nad vlastnými osobnými schopnosťami,



- učí riaditeľov reflektovať, sebareflektovať, sebaregulovať, rozvíjať hodnotiace a tvorivé myslenie,
- pôsobí na sebareguláciu, osobný rozvoj, ktorý vedie k potrebnému vedeniu ľudí a zaujímavému imidžu školy.

Prostredníctvom týchto atribútov sa buduje kultúra a imidž školy.

Riaditeľ školy by mal mať osvojené manažérske schopnosti. M. Pavlovská (1998) k manažérskym schopnostiam riaditeľov škôl, ktoré možno rozvíjať tvorivou dramatikou, zaradila tieto:

- umenie komunikovať s ľuďmi,
- pozitívny vzťah k deťom, ľuďom,
- schopnosť vytvárať priateľskú atmosféru,
- všeobecný kultúrny, zemepisný a politický prehľad,
- odbornosť a morálna spôsobilosť, znalosť efektívnych metód, citlivosť pri hodnotení výkonu,
- schopnosť empatie,
- hravosť, tvorivosť a imaginácia,
- ochota prijímať nové podnety, schopnosť aktívne počúvať,
- určitá miera dramatického talentu,
- schopnosť pracovať koncepcne a systematicky, zodpovednosť.

V. Hornáčková (2007) vytvorila a overila „Model rozvoja manažérskych schopností tvorivou dramatikou“. Prostredníctvom aktivít a mikrovýstupov zameraných na osobnostný a sociálny rozvoj riaditeľov materských škôl potvrdila, že „tvorivá dramatika je jednou z ciest či prostriedkom pre rozvoj manažérskej roly – správania vedúceho zamestnanca v duchu demokratickosti a humánosti riadenia“ (Hornáčková, V., 2007, s. 222).

Manažérske schopnosti riaditeľa školy možno posilňovať, trénovať pomocou rolových hier a modelových situácií. V procese jednotlivých fáz riadenia sa môžu uplatniť *heuristické metódy, problémové modelové situácie – hranie rolí, burza nápadov – brainstorming, riadenú diskusiu, brainwriting, tvorivé metódy...*

**Záver:** Nové trendy v edukačnom procese kladú dôraz aj na zmeny v oblasti riadenia materskej školy. Moderné prístupy v riadení preferujú orientáciu na osobnosť riaditeľa,

demokratický štýl riadenia založený na dôvere ľudí, viere v ich schopnosti, participácii na riadení, obojstrannej komunikácii. Uplatňovanie tvorivej dramatiky v riadení môže prispieť ku kvalitnej práci riaditeľa, k trvalým zmenám jeho osobnosti, ale aj osobnosti pedagogických zamestnancov školy.

## 8 Praktické ukážky realizácie tvorivej dramatiky v predprimárnom vzdelávaní

Vytvorené aktivity sú príkladom realizácie vybraných cieľov tvorivej dramatiky v materskej škole.

### Aktivita 1

Téma: Zahrajme sa na šaša a hercov

Veková kategória: 5 – 6 rokov

Cieľ:	Rozlišovať pozitívne i negatívne emócie druhých osôb.
Špecifický cieľ:	Vyjadriť verbálne i neverbálne pozitívne a negatívne emócie (zmenou hlasu, výrazom tváre, pantomímou, etudou, improvizáciou).
Rozvíjané kompetencie:	komunikatívne, psychomotorické, sociálne, kognitívne, učebné, osobnostné, informačné
Organizačná forma:	edukačná aktivita
Metódy:	slovné – monológ, dialóg, demonštračné – predvádzanie činností, vyjadrenie pohybu: pantomíma, etuda, improvizácia
Pomôcky:	rekvizity, šašo

### Realizácia

- Motivácia – šašom. Pomenovanie predmetov a činností vykonávaných šašom, určenie nálady podľa výrazu tváre (veselej, nahnevanej, smutnej, plačlivej..).
- Hra *Na šaša* – deti rozdelíme na dve skupiny. Postavíme ich tvárou k sebe a partneri sa musia navzájom rozosmiať. Kto sa usmeje a podľahne emóciám, odchádza z hry. Víťazom je ten, kto sa nerozosmial.
- Hra *Chorý šašo* – deti čakajú u lekára v čakárni, príde medzi nich chorý šašo. Pýta sa detí, čo ich bolí. Šašo ukazuje pohybom, mimikou a gestikuláciou, aké má on bolesti. Deti sa navzájom zhovárajú o svojej chorobe. Pohybom, mimikou vyjadrujú svoje bolesti, napr. krívanie, bolesť zubov... Lekár im povie, ako sa majú liečiť. Po vyliečení deti skáču od radosti, napodobňujú tanec zdravého šaša.

- Improvizácia – deti sa vžijú do roly veselého šaša; smutného šaša, ktorého bolí noha; šaša, ktorý robí grimasy...
- Pantomimické vyjadrovanie textu pohybom.
- Hra *Na hercov* – deti napodobňujú smiech, smútok, plač, hnev a iné emócie. Výraz tváre musí korešpondovať aj s pohybom.
- Krátka etuda „*Na hercov a divákov*“. Časť detí predstavuje hercov a časť divákov. Herci zahrajú deťom veselý príbeh, snažia sa ich rozosmiať, rozplakať...
- Reflexie detí – ako sa cítili v modelových situáciách, ktoré ročné obdobie majú najradšej.

#### *Pedagogická reflexia učiteľa*

- posúdenie adekvátnosti cieľov pre danú vekovú kategóriu detí, konkrétnosť, jednoznačnosť cieľa, realizácia obsahu, nadväznosť jednotlivých častí edukačnej aktivity
- vyhodnotenie splnenia/nesplnenie cieľa pri záverečnom hodnotení detí

### **Aktivita 2**

Téma:	Ročné obdobia: jar, leto, jeseň, zima
Veková kategória:	5 – 6 rokov
	Cieľ: Vyjadriť rôznymi umeleckými výrazovými prostriedkami (hudobne, dramaticky) pocity a dojmy z rozprávok, príbehov, divadla.
Špecifický cieľ:	Vyjadriť charakter hudby, náladu a pocit hudobno-dramaticky, pohybom.
Rozvíjané kompetencie:	psychomotorické, komunikatívne, sociálne, kognitívne, osobnostné
Organizačná forma:	edukačná aktivita
Metódy:	slovné, hra, demonštrácia pohybom, improvizácia
Pomôcky:	detské hudobné nástroje, puzzle, oblečenie podľa ročného obdobia, symboly k príslušným sviatkom a počasiu

*Realizácia*

- Hra – hľadanie správneho kľúča od dverí v poskladanom puzzle. Každá farba kľúča predstavuje jedno ročné obdobie: jar, leto, jeseň, zima.
- Hra na asociácie – „*Odomykanie dverí*“. Kľúčom odomkneme dvere Jar. Deti melodizujú slová, ktoré sa spájajú s ročným obdobím (hra na asociácie). Vyberieme si päť najvýstižnejších symbolov a pripevníme na tabuľu. Takto si „odomkneme“ dvere do každého ďalšieho obdobia.
- Hra „*Ročné obdobia*“. Deti zareagujú podľa toho, ktoré dvere otvoríme. Neverbálne, mimikou, pohybom, gestom stvárnia symbol ročného obdobia.
- Vyjadriť pohybom ročné obdobie podľa hudobného nástroja. Každý z nástrojov predstavuje jedno ročné obdobie: jar – triangel, leto – zvonkohra, jeseň – ozvučené drievka, zima – bubon. Deti reagujú charakteristickým pohybom na zvuk hudobného nástroja, napr. jar – rast jarných kvetov, lietanie vtákov, rast trávy, kvitnutie stromov atď., leto – kúpanie, hra s kamarátmi atď., jeseň – púšťanie šarkanov, vietor, dážď, zima – stavanie snehuliaka, guľovačka, obliekanie sa do teplého kabáta, čiapky...
- Hra „*Hádaj, ktoré ročné obdobie stváraňuje tvoj kamarát*“. Na základe oblečenia podľa ročného obdobia a pohybového vyjadrenia deti hádajú, ktoré ročné obdobie predstavuje ich kamarát.
- Vyjadriť náladu a charakter hudby pohybom, mimikou...
- Reflexie detí – ako sa cítili v modelových situáciách, ktoré ročné obdobie majú najradšej.

*Pedagogická reflexia učiteľa*

- posúdenie adekvátnosti cieľov pre danú vekovú kategóriu detí, konkrétnosť, jednoznačnosť cieľa
- vyhodnotenie splnenia/nesplnenie cieľa pri záverečnom hodnotení detí

**Aktivita 3**

Téma:	Pracovné profesie
Veková kategória:	4 – 5 rokov
Cieľ:	Poznať, slovne opísať a umelecky stvárniť rozmanité ľudské činnosti.

Špecifický cieľ:	Poznať a pomenovať kuchára, lekára, šoféra, kaderníka, umelecky stvárniť ich činnosť.
Rozvíjané kompetencie:	kognitívne, psychomotorické, komunikatívne, osobnostné, sociálne, učebné
Organizačná forma:	edukačná aktivita
Metódy:	didaktická hra, demonštrácia pohybom, improvizácia
Pomôcky:	varecha, hrniec, kuchárska čiapka, injekcia, volant, hrebeň, nožnice

### *Realizácia*

- Motivácia – piesňou „*Meliem, meliem máčik*“, spojenie s pohybom, motivačný rozhovor – uvedenie do problematiky pracovných profesií.
- Hra „Na povolania“. Pomenovanie názvu profesie podľa obrázkov a stvárnenie profesie pohybom.
- Priradovanie rekvizít k jednotlivým druhom profesie na obrázku, práca v skupinách.
- Na pantomímu – vyjadrenie pohybom jednotlivé profesie podľa pokynu učiteľky.
- Poznaj hmatom (dotknutím sa rekvizity) jednotlivé druhy profesie.
- Hra na zrkadlo – deti utvoria dvojice oproti sebe. Jedno dieťa predstavuje zrkadlo. „Zrkadlo“ robí zrkadlovito tie isté pohyby ako dieťa pred ním, napodobňuje rôzne druhy profesie, využíva aj mimiku a gestikuláciu.
- Hra na kaderníka – deti utvoria dvojice. Jedno dieťa predstavuje kaderníka, druhé dieťa je klientom. Kaderník napodobňuje umývanie vlasov, strihanie, fénovanie, česanie. Potom sa vymenia.
- Sebahodnotenie deťmi, hodnotenie výkonu detí učiteľom.

### *Pedagogická reflexia učiteľa*

- posúdenie adekvátnosti cieľov pre danú vekovú kategóriu detí, konkrétnosť, jednoznačnosť cieľa
- vyhodnotenie splnenia/nesplnenia cieľa pri záverečnom hodnotení detí

**Aktivita 4**

Téma:	Varila myšička kašičku
Veková kategória:	5 – 6 rokov
Cieľ:	Vyjadriť charakter piesne na detských hudobných nástrojoch a dramatickými výrazovými prostriedkami.
Špecifický cieľ:	Vyjadriť charakter riekanky „Varila myšička kašičku“ dramatickými výrazovými prostriedkami.
Rozvíjané kompetencie	psychomotorické, komunikatívne, kognitívne, sociálne
Organizačná forma:	edukačná aktivita
Metódy:	verbálne, neverbálne, hudobné improvizračné hry, hra na rytmických nástrojoch
Pomôcky:	obrazový materiál, hudobná nahrávka a ilustrácie Ľ. Fulla „Varila myšička kašičku“, detské rytmické nástroje

*Realizácia*

- Motivácia: pohybová hra so spevom *Malé myšky lezú po dvore*.
- Rytmizácia a spev detských ľudových riekaniek, spojenie spevu s pohybom, hra na telo, navodenie témy na riekanku *Varila myšička kašičku*.
- Počúvanie nahrávky E. Suchoňa „Varila myšička kašičku“.
- Deti napodobňujú „miešanie kaše, vdychujú vôňu kaše, chutnajú kašu, oblizujú varešku...“
- Vyjadrenie nálady a charakteru riekanky *Varila myšička kašičku* pohybom podľa hudby a vlastnej improvizácie hry na rytmických nástrojoch.
- Vyjadrenie charakteru riekanky mimikou a gestikuláciou – využitie neverbálnych metód.
- Pohybová etuda s varechovou bábkou, chôdza s varechovou bábkou v rytme podľa hudby striedaná tancom – deti sa postavajú do kruhu, každé dieťa dostane varechovú bábku, s ktorou pohybujú v rytme zhudobnenej riekanky.
- Sebahodnotenie deťmi, hodnotenie detí učiteľom.

*Pedagogická reflexia učiteľa*

- posúdenie adekvátnosti cieľov pre danú vekovú kategóriu detí, konkrétnosť, jednoznačnosť cieľa
- vyhodnotenie splnenia/nesplnenia cieľa pri záverečnom hodnotení detí

**Aktivita 5**

Téma:	Záhradné a lúčne kvety
Veková kategória:	4 – 5 rokov
Cieľ:	Vnímať a rozoznať jednotlivé druhy kvetov, pomenovať farbu.
Špecifický cieľ:	Poznať a pomenovať snežienku, fialku, tulipán, ružu a ich farbu.
Rozvíjané kompetencie:	kognitívne, psychomotorické, komunikatívne, sociálne, učebné
Organizačná forma:	edukačná aktivita
Metódy:	verbálne, neverbálne, hra, demonštrácia pohybom, improvizácia
Pomôcky:	farebné kvety, farebné šatky, magnetofón

*Realizácia*

- Motivácia piesňou „*Slniečko*“ a krátkym príbehom o dievčatku, ktoré našlo prvý kvet jari – snežienku.
- Spoznávanie, pomenovanie živých kvetov aj na obrázku: snežienka, fialka, tulipán, ruža; pomenovanie jednotlivých farieb kvetov: biela, modrá, červená, žltá. Manipulácia s obrázkami, deti rozprávajú svoje skúsenosti.
- Hra „*Na farebné kvety*“. Deti si vyberú farebné šatky, pomenujú farbu svojej šatky ( biela, modrá, červená, žltá) a uviažu si ju na zápästie. V triede sú umiestnené farebné kvety na rôznych miestach. Deti tancujú v triede podľa hudby. Ak hudba prestane hrať, deti sa rozbehnú ku kvetu, ktorého farba je zhodná s jeho farebnou šatkou.
- Hra „*Na víly a princa*“. Deti predstavujú víly, jedno dieťa je princom. Každá víla drží v ruke farebnú šatku, takže máme víly s bielou, fialovou, červenou a modrou šatkou. Každé dieťa pred hrou pomenuje farbu svojej šatky. Po zaznení hudby deti tancujú, keď sa skončí hudba, „skamenejú“. Príde princ k víle a objatím ju „oživí“. Oživená víla vymenuje vo svojom okolí predmety rovnakej farby, ako je jeho šatka.
- Hra „*Na rozkvitnutú lúku*“. Deti si predstavia lúku s množstvom rozkvitnutých kvetov. Aby ich nezničili, preskočia ich. Každé z detí, ktoré kvet preskočí, povie farbu kvetu.
- Pohybové stvárnenie kvetov – deti stvárňujú, ako kvety rastú, pomaly sa dvíhajú zo zeme, rozvíjajú sa im lístočky, pomaly dvíhajú hlávku a nakoniec sa usmejú na slniečko.
- Spev piesne „*Tulipán*“ – spojenie s pohybom.
- Vyjadrenie svojich emócií, zážitkov z hier, svojho vzťahu ku kvetom.
- Sebahodnotenie deťmi, hodnotenie výkonov detí učiteľom.



*Pedagogická reflexia učiteľa*

- posúdenie adekvátnosti cieľov pre danú vekovú kategóriu detí, konkrétnosť, jednoznačnosť cieľa
- vyhodnotenie splnenia/nesplnenie cieľa pri záverečnom hodnotení detí

**Aktivita 6**

Téma:	Naše hračky
Veková kategória:	5 – 6 rokov
Cieľ:	Priradiť, triediť, porovnávať a usporiadať predmety podľa určitých kritérií (farba, tvar, veľkosť).
Špecifický cieľ:	Priradiť, vytriediť hračky podľa určenej farby, tvaru, veľkosti.
Rozvíjané kompetencie:	kognitívne, psychomotorické, komunikatívne, osobnostné, sociálne, učebné, informačné
Organizačná forma:	edukačná aktivita
Metódy:	hromadná improvizácia hry
Pomôcky:	obrázky, stavebnice rôznej farby, tri farebné vrecia, materiál z triedy podľa voľby detí

*Realizácia*

- Motivácia hrou „*Hádaj, čo je to?*“ Deti hádajú názvy hračiek, ich farbu, tvar a veľkosť, keď ich postupne učiteľ vyberá z farebného vreca.
- Improvizácia – deti stvárňujú pohybom a zvukom predložené hračky: vlak, auto, plač bábiky, dupot koní, zvuky zvierat, ich pohyb, let motýľov, chôdzu bociana...
- Kto je šikovný. Rozdelíme deti na skupiny. Každá skupina má vo farebnom vreci hračky a na pokyn učiteľa ich čím skôr rozdelí podľa farby a veľkosti. Nasleduje spoločná kontrola splnenej úlohy. Učiteľ pochváli za šikovnosť všetky deti.
- Hra „*Na veľké a malé vtáky*“. Deti triedia vtáky podľa veľkosti: veľké a malé. Potom znázorňujú pohyb veľkého vtáka: majú veľké krídla – upažené ruky. Malé vtáky majú malé krídla – ruky upažené skrčmo (ruky na ramenách). Deti sa voľne pohybujú podľa hudby po triede. Na slovný pokyn učiteľa „malé vtáky“ si deti položia ruky na ramená

a napodobňujú let malých vtákov. Na povel „veľké vtáky“ ruky upažia a „lietajú“ po triede.

- Hudobno-pohybová hra „*Na farebné autá*“. Deti predstavujú farebné autá, každé z nich má volant (farebný krúžok) inej farby. V triede sú ku každej farbe auta určené farebné garáže. Počas spevu piesne sa deti voľne pohybujú po triede a točia „volantom“. Po ukončení piesne na signál „tu-tu-tú...“ farebné autá idú do garáže príslušnej farby. Spoločne skontrolujeme splnenie úlohy.
- Sebahodnotenie detí – vyjadrujú sa o svojich pocitoch, zážitkoch z aktivít, hodnotenie výkonov detí učiteľom.

#### *Pedagogická reflexia učiteľa*

- posúdenie adekvátnosti cieľov pre danú vekovú kategóriu detí, konkrétnosť, jednoznačnosť cieľa
- vyhodnotenie splnenia/nesplnenie cieľa pri záverečnom hodnotení detí

## Záver

Súčasný smery v edukácii poskytujú širšie možnosti pre celostný rozvoj osobnosti dieťaťa s využitím alternatívnych metód a prístupov. Jednou z nich je tvorivá dramatika, ktorá umožňuje pôsobenie na dieťa po kognitívnej aj nonkognitívnej stránke.

Aplikácia metód tvorivej dramatiky v edukačnom procese vyžaduje od pedagóga pružné reagovanie na novovzniknuté situácie, značnú dávku tvorivosti a vytrvalosti. Možnosti v tomto smere sú prakticky neobmedzené. Záleží teda len od odhodlania vydať sa na cestu „dramatických výletov“ a sprostredkovať deťom príležitosti na získavanie nových zážitkov a skúseností.

Všeobecne možno konštatovať, že tvorivá dramatika/dramatická výchova, ako aj celá oblasť estetickej výchovy má silný emocionálny náboj, pomáha emocionálne a esteticky obohacovať osobnosť dieťaťa, rozvíjať jeho tvorivé schopnosti a tvorivú aktivitu. Kultivácia osobnosti dieťaťa estetickovýchovným pôsobením má nepochybne aj humánný rozmer.

**LITERATÚRA**

- BAILEY, Sally, D. 1993. *Bringing Theatre Arts to Students with Special Needs*. Rockville: Woodbine House. ISBN 0-933149-58-1
- BAKOŠOVÁ, E. – MRVOVÁ, A. 1995. *Súzvuky tvorivosti*. Bratislava: NOC.
- BARHAM, M. 1995. *Dramatherapy. The Journey to becoming a profession Dramatherapy*. Vol. 17 Nos 1.
- BENEŠOVÁ, Mária – KOLLÁROVÁ, Daniela. 2000. *Metóda tvorivej dramatiky na 1. stupni ZŠ*. Bratislava. ISBN 80-8052-084-4
- BERTRAND, Yves. 1998. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha. Portál.
- BIČIŠŤOVÁ, M. – Bjelová, M. – Mrvová, Anna. 1992. *Dramatická výchova v materskej škole*. Bratislava: ÚMC MŠaV SR.
- BLÁHOVÁ, Krista. 1996. *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: Artama.
- BRIAN, Way. 1996. *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací*. Praha: ISVV.
- COURTNEJ, R. 1980. *The dramatic Curriculum*. New Yourk: Drama Book Specialists.
- ČECHOVÁ, Daniela. 2002. *Alternatívny vzdelávací systém Corsiniho školy Štyroch R*. In: Orosová, O. (Eds.) *Psychológia v škole*. Zborník príspevkov z vedeckej konferencie. s. 258 – 262. ISBN 80-7097-497-4
- DONNELLY, J. H. Jr., GIBSON, J. L. IVANCEVICH, J. 2005. *Mamenagment*. Praha: Grada ISBN 80-7169-422-3
- DUBEŇOVÁ, STOJKA. 2009. *Vyučovanie a význam predmetu drama pre všestranný rozvoj osobnosti žiaka*. In: *Pedagogické rozhľady*, roč. 18, č. 1/2009, s. 7-8. ISSN 1335- 0404
- FINK, Eugen. 1993. *Hra jako symbol světa*. Praha: Orientace.
- FONTANA, D. 1997. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-063-4
- FÜLÖPOVÁ, Eva – Zelinová, Milota. 2001. *Hry v materskej škole na rozvoj osobnosti dieťaťa*. Bratislava: SPN Mladé letá, 1. vydanie. ISBN 80-10-00002-7
- GABNAI, Katalin. 2001. *Drámajátékok, Bevezetés a drámapedagógiába*. Budapest: Helikon kiadó. ISBN 965 208 7534
- GOULD, P. – SULLIVAN, J. 1998. *Early Childhood Classroom*. Maryland, Gryphon House.
- GRÁCOVÁ, Xénia. 1985. *Dramatická výchova v záujmovej činnosti v školskej družine*. Bratislava: ŠPÚ.
- HEIDBRINK, Horst. 1997. *Psychologie morálního vývoje*. Praha: Portál.

- HICKSON, A. 2000. *Dramatické a akční hry ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 1. vyd. ISBN 80-7178-387-0
- HORNÁČKOVÁ, Vladimíra. 2007. *Humanizácia manažérskej roly riaditeľky materskej školy uplatnením tvorivej dramatiky*. Doktorandská dizertačná práca. Bratislava: PF UK.
- HUČÍKOVÁ, A. – ZÁBORSKÝ, J. 1996. *Využitie stimulačného efektu vo výchove mentálne postihnutých detí*. Efeta č. 6 R.VI, č.1. Martin: Osveta, str. 14.
- CHESNER, A. 1994. *Dramatherapy and psychodrama: similities and differencies*. The handbook of dramatherapy. London: N. Fetter Lane.
- JENNINGS, Sue. 1990. *Dramatherapy with families, groups and individuals*. London: Jessica Kingsley.
- KASÍKOVÁ, Hana. 1997. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál.
- KIKUŠOVÁ, Soňa. 2001. *Morálny status dieťaťa a jeho sociálne väzby*. In: Kolláriková, Zuzana – Pupala, Branislav (ed.). *Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha: Portál, s. 101. ISBN 80 -7178-585-7
- KOMENSKÝ, J. A.1947. *Škola na jevišti (časť IV. a V. Škola hrou)*. Praha.
- KOVÁČOVÁ, Barbora. 2011 (1). *Práca s bábkou. Námety pre pedagógov v materskej škole*. Bratislava: Univerzita Komenského. ISBN 978-80-223-3005-3
- KOVÁČOVÁ, Barbora. 2011 (2). *Vstup do problematiky hry s terapeutickou bábkou v procese diagnostiky a intervencie*. In: Majzlanová, Katarína a kol. *Súčasná dramatoterapia – prístupy, výzvy*. Bratislava: ZF Lingua. ISBN 978-80-89328-56-7
- LECHTA, V. 1990. *Logopedické repetitórium*. Bratislava: Veda 1990. ISBN 80-224-0750-X.
- MACHKOVÁ, Eva. 1990-91. *Tvorivá dramatika dnes*. In: *Predškolská výchova*. r. XLV č. 7, s.7 1990-97.
- MACHKOVÁ, Eva. 1992. *Metodika dramatické výchovy*. Zásobník dramatických her a improvizácií. Praha: Artama. ISBN 80-7068-041-5
- MACHKOVÁ, Eva. 2004. *Jak se učí dramatická výchova*. Praha, Akademie múzických umění. ISBN 80-7334-021-X
- MACHKOVÁ, Eva. 2007. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha, Nipos P.O Box 12. ISBN 978-80-7068-207-4
- MAJZLANOVÁ, Katarína. 1996. *Tvorivá dramatika ako metóda rozvíjania plynulosti reči a komunikácie*. In *Paedagogica specialis XIX*. Zborník Pedagogickej fakulty UK Bratislava. S. 65-71.
- MAJZLANOVÁ, Katarína. 1998. *Poruchy správania u detí predškolského veku*. Liptovský Mikuláš, Norami. ISBN 80-967890-4-X

MAJZLANOVÁ, Katarína. 2003. *Dramatoterapia v edukačnom procese*. In: KOVALČÍKOVÁ, Iveta – MAJZLANOVÁ, Katarína – PAVLOVSKA, Marie – Pelán, Jiří. 2003. *Variácie podôb výchovnej dramatiky*. Prešov: Lana. ISBN 80 968312-8-3

MAJZLANOVÁ, Katarína. 2004. *Dramatoterapia v liečebnej pedagogike*. Bratislava: Iris. ISBN 80-89018-65-3

MAJZLANOVÁ, Katarína. 2004. *Uplatnenie tvorivej dramatiky v materskej škole*. In: Zvládanie problémových výchovných situácií v škole (materská škola, základná škola, špeciálna základná škola): stav, príčiny, prevencia, možnosti riešení. Bratislava: Geotropos, 2004. s. 5-25. – ISBN 80-969238-0-3

MAJZLANOVÁ, Katarína. 2003. *Metódy dramatoterapie, dramatoterapia u detí s adaptačnými a emocionálnymi problémami*. In: Majzlanová, Katarína. *Človek v centre liečebnopedagogickej starostlivosti*. Bratislava: Humanitas. ISBN 80-89124-00-3

MAJZLANOVÁ, Katarína. 2010. *Dramatoterapia v ranom veku*. In: Horňáková, Marta a kol. *Včasná intervencia orientovaná na rodinu*. Bratislava: Univerzita Komenského. ISBN 978-80-223-2915-6

MAJZLANOVÁ, Katarína. 2004. – ŠKOVIERA, Albín – FUDALY, Peter. 2004. *Špeciálna dramatická výchova v sociálnej a špeciálnej pedagogike*. 1. vyd. Bratislava: Humanitas, 2004. ISBN 80-968053-9-8

MAŠURA, Silvester – MÁTEJOVÁ, Zlatica. 1992. *Aj bábky liečia, vychovávajú*. Efeta, R III č. 2, Bratislava SPN.

MIŠURCOVÁ, V. a kol. 1980. *Hra a hračka v živote dieťaťa*. Praha: SPN.

MITAŠÍKOVÁ, Petra. 2005. *Hráme sa s dieťaťom symbolicky*. In: Open play. Dostupné na internete.

MLEJNEK, J. 1997. *Dětská tvořivá hra*. Praha: Artama – STD.

MORGANOVÁ, Norah – SAXTONOVÁ, Julia. 2001. *Vyučování dramatu. Hlava plná nápadů*. Praha: IPOS – Artama. ISBN 80-901660-2-4

MÜLLER, Oldřich a kol. 2005. *Terapie ve speciální pedagogice*. Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1075-3

NÁDVORNÍKOVÁ, H. *Predškolská výchova*. Ročník XLVIII.1993/1994. č. 1-2. s. 40.

OBDRŽÁLEK, Z., HORVÁTHOVÁ, K. a kol. 2004. *Organizácia a manažment školstva*. Terminologický a výkladový slovník. Bratislava: SPN, s. 283. ISBN 80-10-00022-1.

OSNOVY VÝCHOVNEJ PRÁCE PRE MATERSKÉ ŠKOLY. 1960. BRATISLAVA, SPN.

PAJDLHAUSEROVÁ, E. 2010. *Riadenie materských škôl v Slovenskej republike*. Bratislava: Z-F LINGUA. ISBN 978-80-8084-162-1

- PAJDLHAUSEROVÁ, E. 2010. *Preprimary education in Slovak Republic according to the documents on the prevention of social isolation and their application in practice*. In: *Przeciw Twykluczeniu społecznemu*. Siedlce: Akademia Podlaska – Siedleckie Towarzystwo Nukowe, s. 107 – 110. ISBN 978-83-923929-0-3
- PAJDLHAUSEROVÁ, E. 2010. Przedszkole jako element reformy szkolnictwa w Republice Slowackiej. In: *Pedagogic at utilitatem disciplinae*, rocznik 6/2010. Akademia Podlaska w Siedlcach. PL ISSN 1895-6459
- PAJDLHAUSEROVÁ, E. 2007. *Koncepcia predškolskej výchovy v nadväznosti na prípravu detí na vstup do základnej školy*. In: Trubíniová, V. a kol. *Predškolská pedagogika. Terminologický a výkladový slovník*. Ružomberok: Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-8084-162-1.
- PAJDLHAUSEROVÁ, E. – MAJZLANOVÁ, K. 2011. *Tvorivá dramatika v edukačnom procese*. Bratislava: Univerzita Komenského. ISBN 978-80-223-3120-3
- PAJDLHAUSEROVÁ, E. – MEDLEN, M. 2005. *Pedagogická dokumentácia v materskej škole*. Bratislava: Seducos. ISBN 80-85757-11-7
- PAJDLHAUSEROVÁ, E. – MEDLEN, M. 2003. *Predškolské zariadenia 2002-2003*. Bratislava: Seducos. ISBN 80-85757-08-7
- PAJDLHAUSEROVÁ, E. – MEDLEN, M. 2005. *Predškolské zariadenia 2005-2006*. Bratislava: Seducos. ISBN 80-85757-12-5
- PAJDLHAUSEROVÁ, E. – MEDLEN, M. 2007. *Predškolské zariadenia 2007-2008*. Bratislava: Seducos, s.r.o. ISBN 978-80-85757-15-6
- PAVLÍKOVÁ, P. 2003. *Problematika klientov s poruchou pozornosti a hyperaktivity*. In: Majzlanová, Katarína. *Človek v centre liečebnopedagogickej starostlivosti*. Bratislava: Humanitas. ISBN 80-89124-00-3
- PAVLOVSKÁ, M. *Dramatická výchova*. 1998. Brno, CERM akademické nakladatelství, ISBN 80-7204-071-5
- PAVLOVSKÁ, M. 2003. In: Kovalčíková, I. – Majzlanová, K. – Pavlovská, M. – Pelán, J. *Variácie podôb výchovnej dramatiky*. Prešov. Laana, 1. vydanie. ISBN 80-968312-8-3
- PEDAGOGICKÁ ENCYKLOPÉDIA DRAMATICKÝCH UMENÍ. Bratislava: SPN 1999.
- PRECHODNÉ UČEBNÉ OSNOVY PRE MATERSKÉ ŠKOLY. 1953. Bratislava: SPN.
- PROGRAM VÝCHOVNEJ PRÁCE V JASLIACH A V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH. 1966. Bratislava: SPN.
- PROGRAM VÝCHOVNEJ PRÁCE V JASLIACH A V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH. 1978. Bratislava: SPN.

PROGRAM VÝCHOVNEJ PRÁCE V JASLIACH A V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH. 1985.

Bratislava: SPN.

PROGRAM VÝCHOVY A VZDELÁVANIA DETÍ V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH. 1999. Trenčín:

Ľudoprint trenčianske tlačiarne. ISBN 80-967721-1-2

PIAGET, J., INHELDER, B. 1998. *Psychológia dieťaťa*. Bratislava: SOFA.

PLAVČAN, P. 2001. *Svetová tendencie v strategickom manažmente a nové trendy rozvoja marketingovej stratégie*. In: Zb. k vedeckej konferencii s medzinárodnou účasťou. Bratislava: I.D.C. Holding.

PRŮCHA, J. 1997. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.

PRŮCHA, J. –WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J. 2001. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-579-2

PRŮCHA, Jan. 2011. *Dětská řeč a komunikace. Poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: GRADA, s. 75. ISBN 978-80-247-3181-0

PROKOPYOVÁ, HORŇÁKOVÁ, Marta. 1975. *Výchova pomocou hry a detskej drámy v detskom domove*. Bratislava, Bulletin FICE č. 26

RADMALL, B. 1995. *The use of Role play in Dramatherapy. Dramatherapy*. Vol. 17 Nos Summer.

REPKOVÁ, Barbora. 2003. *Maňuška ako aktivizujúci prvok pri rozvoji komunikačných zručností*. In: Majzlanová, Katarína. *Človek v centre liečebnopedagogickej starostlivosti*. Bratislava: Humanitas. ISBN 80-89124-00-3

ROGERS, C. R. – FREJBERG, H. J. 1998. *Sloboda učiť sa*. Modra, Persona. ISBN 80-967980-0-6

SEMJANOVÁ, Ivana. 1992. *Dramatická výchova ako prostriedok žiakovej interpretácie sveta*. In: *Pedagogické revue R 44, č. 10, s. 736*.

SKALKOVÁ, J. 2007. *Obecná didaktika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-7

SLADE, Peter. 1965. *Child drama*. London: University of London Press.

SLADE, Peter. 1981. *Dramatherapy in Drama in Therapy*. Vol. 1 Drama Book Specialists.

SOMERS, J. 1994. *Drama in the Curriculum*. London, Cassel.

STREDL, Terézia. *Dramatoterapia a jej socializačné možnosti*. Komárno: Univerzita J. Selyeho, 2012. ISBN 978-80-8122-033-3

ŠIMONOVÁ, Brigita. 1997. *Tvorivá dramatika, dramatická výchova, či dramatizácia?* In: Šimonová, Brigita (Ed). *Tvorivá dramatika v škole a v záujmovej činnosti*. Zborník príspevkov z celoslovenskej konferencie. Banská Bystrica, MC. ISBN 80-8041-161-1

ŠKOVIERA, Albín 1980. *Divadlo hrané deťmi, želania a skutočnosti*. Javisko.



- TUREK, I. 1997. *Zvyšovanie efektívnosti vyučovania*. Bratislava, Metodické centrum.
- TUREK, I. 2003. *Kľúčové kompetencie*. Prešov, Metodicko-pedagogické centrum. 40 s. ISBN 80-8052-174-3
- UČEBNÉ OSNOVY PRE MATERSKÉ ŠKOLY. 1955. Bratislava, SPN.
- VALENTA, Jozef. 1995. *Kapitoly z teórie výchovnej dramatiky. Hraní rolí ve výchově a vyučování*. Praha: ISV.
- VALENTA, Jozef. 2008. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada. ISBN 978-80 247-1865-1
- VALENTA, Milan. 2007. *Dramaterapie*. Praha: Grada – ISBN 978-80-247-1819-4
- VOMÁČKA, Jozef. 1975-76. *Výchovný a terapeutický význam dramatického projevu*. Otázky defektologie R. 18, č. 8. S. 326.
- VÝNOS POVERENÍCTVA ŠKOLSTVA A OSVETY V BRATISLAVE ZO DŇA 30.
- APRÍLA, ČÍSLO 12000 1946-A-I O DOČASNOM PRACOVNOM PROGRAME PRE DETSKÉ OPATROVNE. In: Školské zvesti, roč. II, Bratislava 15. mája 1949, Zošit 5, s.197 – 202.
- WESSELS, Charlin. 1990. *Drama*. Ohio: Oxford University Press.
- ZELINA, M. 2006. *Kvalita školy a mikrovyučovacie analýzy*. Bratislava: OG - Vydavateľstvo Poľana. ISBN 80-89192- 29-7
- ZELINA, Miron. 2000. *Alternatívne školstvo*. Bratislava: Iris. ISBN 80-88778-98-0
- ZELINA, M, ZELINOVÁ, M. 1993. *Kreativizácia riadenia školy*. In: K aktuálnym otázkam riadenia výchovy a vzdelávania v demokratickej spoločnosti. Bratislava, PdF UK, s. 80.
- ZEMANOVÁ, Nina, ŠAÁLOVÁ, M., SOBIHARTOVÁ Ľ. 1992. *Dotyky s dramatickou výchovou*. Bratislava, Iuventa SVPSK-DDM. ISBN 80-85027-09-7
- ZENTKO, J., DOLINSKÁ, E. 2007. *Tvorivá dramatika*. In: Trubíniová, V. a kol. 2007. *Predškolská pedagogika. Terminologický a výkladový slovník*. Ružomberok: Pedagogická fakulta, s. 505. ISBN 978-80-8084-162-1

Názov	Tvorivá dramatika v materskej škole
Autori	Katarína Majzlanová – Elena Pajdlhauserová
Jazyková úprava	Netto SK, s. r. o.
Vydal	Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave
Vydanie	prvé
Rok vydania	2014
ISBN	978-80-8052-612-2

Všetky práva vyhradené.

Toto dielo ani žiadnu jeho časť nemožno reprodukovat' bez súhlasu majiteľa práv.