

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

DIVADELNÍ FAKULTA

Dramatická umění

Dramatická výchova

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**DRAMATICKÉ AKTIVITY VO VYUČOVANÍ,
ICH MIESTO A FUNKCIA NA 1. STUPNI ZŠ**

Mgr. art. Sidónia Féderová

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Anna Tomková, Ph.D.

Oponent práce: Mgr. et MgA. Alžběta Ferklová

Datum obhajoby: červen 2021

Přidělovaný akademický titul: MgA.

Praha, 2021

ACADEMY OF PERFORMING ARTS IN PRAGUE

THEATRE FACULTY

Dramatic Arts

Drama in Education

MASTER THESIS

**DRAMA ACTIVITIES IN TEACHING, THEIR PLACE
AND FUNCTION AT THE 1ST STAGE
OF PRIMARY SCHOOL**

Mgr. art. Sidónia Féderová

Supervisor: Doc. PhDr. Anna Tomková, Ph.D.

Opponent: Mgr. et MgA. Alžběta Ferklová

Date of Apology: June 2021

Academic Degree: MgA.

Prague, 2021

P r o h l á š e n í

Prohlašuji, že jsem magisterskou práci na téma

**DRAMATICKÉ AKTIVITY VO VYUČOVANÍ,
ICH MIESTO A FUNKCIA NA 1. STUPNI ZŠ**

vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucí práce a s použitím uvedené literatury a pramenů.

Praha, dne 28. 06. 2021

.....

.....

podpis diplomantky

Upozornění

Využití a společenské uplatnění výsledků diplomové práce, nebo jakékoliv nakládání s nimi je možné pouze na základě licenční smlouvy tj. souhlasu autorky a AMU v Praze.

Abstrakt

Táto diplomová práca sa zaoberá výukou globálnych tém a predmetového učiva postupmi dramatickej výchovy. Cieľom práce bolo overiť možnosti dramatickej výchovy ako stratégie vyučovania pri výuke globálnych tém a učiva ďalších predmetov na 1. stupni základnej školy. Práca je rozdelená na teoretickú a praktickú časť. V teoretickej časti je priblížená situácia dramatickej výchovy v súčasnom slovenskom prostredí a vymedzenie dramatickej výchovy ako stratégie vyučovania. Ďalej je v nej bližšie predstavená organizácia Edulienka, ktorá sa venuje inovatívnemu vzdelávaniu. Praktická časť sa zaoberá zostavením, uskutočnením a reflexou 8 lekcíí dramatickej výchovy, ktoré sú obsahovo prínosné pre kurikulum iného predmetu s prierezovou globálnou témou prosperita. Tieto lekcie boli realizované v konkrétnych podmienkach edukačnej organizácie Edulienka. Výsledkom reflexie realizovaných lekcíí je zhrnutie konkrétných podmienok a súbor finalizovaných scenárov lekcíí, opatrených poznámkovým aparátom. Reflexia ponúka rovnako vhľad do výuky po návrate žiakov z online výuky do reálneho školského prostredia. Závery diplomovej práce vyhodnocujú možnosti dramatickej výchovy ako stratégie vyučovania a upresňujú podmienky, za ktorých môžu byť finalizované lekce inšpiráciou ďalším učiteľom.

Kľúčové slová: dramatická výchova, stratégia vyučovania, Edulienka, predmetové učivo, globálne vyučovanie, podmienky výuky

Abstract

This diploma thesis deals with the teaching of global topics and curriculum of more subjects by means of drama education procedures. The aim of the work was to verify the possibilities of dramatic education as a teaching strategy in teaching global topics and in the curriculum of other subjects at the 1st stage of primary school. The work is divided into a theoretical and practical part. In the theoretical part the situation of drama education in the contemporary Slovak environment and the definition of drama education as a teaching strategy is described. Edulienka, an organization dedicated to innovative education, is introduced in more detail.

The practical part deals with the compilation, implementation and reflection of 8 lessons of drama education, which are with its content beneficial for the curriculum of another subject with a cross-sectional global theme "prosperity". These lessons were carried out in specific conditions of the educational organization Edulienka. The result of the reflection of the implementation lessons is a summary of specific conditions and a set of finalized lesson preparations provided with a note-taking apparatus. The reflection also offers insight into teaching after the return of the students from online education into a real school environment. The conclusions of the diploma thesis evaluate opportunities for drama education as a teaching strategy and specify the conditions in which finalized lessons can be an inspiration for other teachers.

Key words: drama education, teaching strategy, Edulienka, subject curriculum, global teaching, teaching conditions

Pod'akovanie:

Doc. PhDr. Anna Tomková, Ph.D. - bola ste nádejou.

Ďakujem za všetko.

Katedra výchovné dramatiky - bola pre mňa zázrak a splnený sen.

Ďakujem, že som ho mohla (pre)žiť.

Obsah

ÚVOD	10
CIELE DIPLOMOVEJ PRÁCE	12
TEORETICKÁ ČASŤ	13
1. Dramatická výchova v súčasnom Slovensku	13
2. Dramatická výchova ako stratégia vyučovania	18
3. Edulienka	30
3.1 Edulienka ako inovatívna škola	33
PRAKTICKÁ ČASŤ	37
4. Východiská, ciele a postup praktickej časti	37
4.1 Ciele praktickej časti	37
4.2 Postup praktickej časti	37
4.3 Charakteristika aktérov lekcí	38
4.4 ŠVP a globálna téma ako východisko pre plánovanie lekcí	39
4.5 Hodnotenie ako východisko pre plánovanie lekcí	41
5. Plánovanie a realizácia lekcí	43
5.1 Pôvodný plán a skutočné podmienky jeho realizácie	44
5.2 Slovenčina	45
5.3 Prírodoveda	46
6. Reflexia	47
6.1 Súhrn zmien oproti pôvodnému plánu lekcí	55
7. Zhodnotenie praktickej časti	58
ZÁVER	61
BIBLIOGRAFIA	65

Zoznam príloh

Príloha č. 1 - PLÁNY LEKCIÍ PRE LEKTORKU	73
Plán I. roč - Slovenčina: O KRÁĽOVI ĽUDOVÍTOVI	74
Plán II. roč - Slovenčina: O VEL'VYSLANCOCH Z GRAFÉMY	80
Plán III. roč - Slovenčina: KTORÉ MENO JE NAJVÄČŠIE?	85
Plán IV. roč - Slovenčina: O LEVOVI KRÁĽOVI A MYŠI	89
Plán I. roč - Prírodoveda: O ZLATOM JABLKU	93
Plán II. roč - Prírodoveda: ZABUDNUTÉ NARODENINY	96
Plán III. roč - Prírodoveda: HEURÉKA	99
Plán IV. roč - Prírodoveda: ČO NEVYRIEŠI SILA	102
Príloha č. 2 - FINALIZOVANÉ SCENÁRE LEKCIÍ	106

ÚVOD

Slovenské školstvo v súčasnosti stojí na prahu zmien. Po dlhom období bez výraznej reformy, začínajú do štátneho vzdelávacieho systému prenikať mnohé pozitívne úpravy. Slovensko za tento obrat vďačí hlavne vytrvalej snahe tretieho sektora, mnohým jednotlivcom i samotným učiteľom. K obratu taktiež prispieva nový Inovatívny štátny vzdelávací program, zmenená politická situácia a v neposlednom rade pandémie ochorenia Covid-19. Tá výrazne zdvihla záujem verejnosti o obsah učiva i o spôsob samotného vyučovania a teda aj o nutnú reformu školstva. Do popredia sa dostali aj individuálne potreby žiakov, či zostavenie kurikula s dôrazom na získanie takých vedomostí a zručností, vďaka ktorým ľudia nachádzajú reálne uplatnenie na trhu práce v 21. storočí. Na tejto križovatke sa zároveň nachádza aj slovenská dramatická edukácia. Tá zostávala dlhodobo neukotvená v štátnom vzdelávacom systéme. Práve priaznivo sa meniace školstvo, ponúka priestor na rast, na zviditeľnenie i na širšie etablovanie tohto odboru v slovenskom prostredí. Ako lektorka dramatickej výchovy a zároveň učiteľka žiakov základnej školy tak pozorujem metamorfózy v oboch oblastiach, zreteľne vnímam vzájomné odborové presahy. Zmeny hodnotím ako potrebné a prínosné pre oba odbory navzájom i celkovo pre Slovensko. Táto diplomová práca by tak nemala slúžiť len ako odraz mojich odborných poznatkov a skúseností po absolvovaní štúdia na Katedre výchovné dramatiky, ale má i ambíciu, aspoň v drobnej miere, prispieť do meniaceho sa prostredia slovenskej edukácie.

Nasledujúce riadky budú venované výuke na prvom stupni základnej školy. V slovenskom kontexte ide o 1. - 4. ročník. Témou diplomovej práce boli možnosti výuky globálnych tém a predmetového učiva postupmi dramatickej výchovy na prvom stupni. Zvolená téma diplomovej práce priamo reflektuje prebiehajúce zmeny v slovenskom systéme i požiadavky Inovatívneho štátneho vzdelávacieho programu. Tie sú podrobnejšie vysvetlené v teoretickej časti diplomovej práce i v kapitole č. 4.

V teoretickej časti je opísaný východiskový stav slovenského edukačného prostredia a jeho kurikula, ktorý determinoval vznik i podobu diplomovej práce, a to primárne z hľadiska odboru dramatickej výchovy. Zároveň predstavuje dramatickú výchovu ako stratégiu vyučovania. Ďalej táto časť ponúka charakteristiku združenia Edulienka, ktoré slúžilo ako konkrétne prostredie, v ktorom sa diplomová práca prakticky uskutočnila.

Praktická časť sa zameriava na konkrétne východiská tvorby jednotlivých vyučovacích lekcií. Opisuje ciele jednotlivých lekcií ale aj celej etapy. Podrobné plány lekcií, so záznamom priebehu ich realizácie sú súčasťou príloh. Na ostatok je prítomná reflexia jednotlivých lekcií i celej praktickej časti práce. Výsledky tejto diplomovej práce, ktoré sú naplnením jej cieľov – v podobe konkrétnych scenárov lekcií – sú dostupné z <https://sites.google.com/edulienka.sk/finalizovane-scenare-lekcii/home> .

Do celého priebehu diplomovej práce výrazným dielom zasiahla pandémia ochorenia Covid-19 a následné obmedzenia z nej vyplývajúce. Priamo počas praktickej časti tak došlo k niekoľkým náhlym a pritom zásadným zmenám. Ich konkrétna podoba je podrobne popísaná v kapitole č. 5. Bol to však zároveň veľmi zaujímavý a v konečnom dôsledku obohacujúci faktor celého procesu. Jeho náležitá reflexia sa nachádza v kapitole č. 6

CIELE DIPLOMOVEJ PRÁCE

Vychádzajúc z témy diplomovej práce, bolo hlavným cieľom práce overiť možnosti dramatickej výchovy ako stratégie vyučovania pri výuke globálnych tém a učiva ďalších predmetov 1. stupňa základnej školy.

Cieľom teoretickej časti bolo v teórií ukotviť praktickú časť, tj. načrtnúť situáciu dramatickej výchovy v súčasnom Slovensku, vymedziť dramatickú výchovu ako stratégiu vyučovania a bližšie predstaviť edukačné združenie Edulienka, ktoré tvorilo konkrétne prostredie pre praktickú časť.

Praktická časť mala za cieľ navrhnúť, zrealizovať a zreflektovať jednotlivé lekcie dramatickej výchovy, s obsahom prínosným pre kurikulum iného predmetu a jeho súčasťou je globálna téma prosperita, v konkrétnych podmienkach združenia Edulienka. Následne zhrnúť konkrétne podmienky, ktoré mali vplyv na realizáciu lekcií a výsledky učenia žiakov. Ďalším cieľom tejto časti bolo, na základe reflexie, upraviť návrhy lekcií do finálnej podoby scenárov a vybaviť ich poznámkovým aparátom.

V závere práce teda vyhodnotiť možnosti dramatickej výchovy ako stratégie vyučovania a upresniť podmienky, pri ktorých môžu byť finálne scenáre lekcií inšpiráciou ďalším učiteľom.

TEORETICKÁ ČASŤ

1. Dramatická výchova v súčasnom Slovensku

Už je to skoro sto rokov, čo Winifred Wardová¹ položila základy dramatickej edukácie. Prítomnosť tohto oboru na Slovensku je možné vystopovať až do šesťdesiatych rokov minulého storočia a teda do obdobia bývalého Československa.² Aj napriek tomu, že samostatná republika funguje len od roku 1993, ide o 28 rokov možného slovenského vývoja odboru dramatickej výchovy. Pri pohľade na neúplné tri dekády fungovania však nie je možné neubrániť sa kritike. Odbor na Slovensku výrazne stagnuje, hlavne v porovnaní s okolitými krajinami Vyšehradskej štvorky.

Najviac viditeľným ukazovateľom tohto (ne)vývoja je stále prítomný otáznik nad terminológiou. Rôzne variácie a spojenia slov „dramatický, tvorivý, výchova“ sú používané ľubovoľne, laikmi i profesionálmi, bez ukotvenia v zadefinovanej terminológii. Rôznorodosť názvov, ktorá sa objavuje aj na oficiálnej úrovni štátnych dokumentov, tak spôsobuje chaos a v konečnom dôsledku aj degradáciu samotného odboru v očiach verejnosti. Tá často nevníma rozdiel medzi dramatickým a divadelným krúžkom/výchovou/aktivitou. A tak sa na Slovensku aj v roku 2021 môžeme stretnúť s dramatickou edukáciou pod širokým spektrom názvoslovia, ktorá však nutne nemusí označovať rozdielne prístupy.³

Aj v súčasnom Slovensku má dramatická edukácia svoje najpevnejšie miesto na pôde základných umeleckých škôl⁴. Literárno-dramatický obor⁵ je ukotvený a definovaný štátnym vzdelávacím programom.⁶ V novom Inovatívnom štátnom vzdelávacom programe⁷ je LDO definované: „*Literárno-dramatický*

¹ WARD, W. *Creative Dramatics*, New York: D. Appleton & Co., 1930.

² Situácií v obore, v tomto období sa podrobne venuje: MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*, Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9

³ Viac o probléme terminológie: JURINOVÁ, B. - KOŘÍNKOVÁ, V. Otázky terminológie alebo východiská dramatickej edukácie na Slovensku. In: *Dramatická edukácia na Slovensku*. Bratislava: Iniciatíva EDUdrama, 2018. ISBN 978-80-971188-1-5

⁴ Ďalej už len ZUŠ.

⁵ Ďalej už len LDO.

⁶ MINISTERSTVO ŠKOLSTVA SLOVENSKEJ REPUBLIKY. *Učebné osnovy LITERÁRNO – DRAMATICKÉHO ODBORU* [online]. Bratislava, 1995 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: https://www.statpedu.sk/files/sk/svp/statny-vzdelavaci-program/svp-zakladne-umelecke-skoly/uo_liternodramaticky_odbor.pdf

⁷ Ďalej už len Išvp.

odbor je syntetizujúcim odborom, ktorý obsahuje dramatické, pohybové, rečové, prednesové a slovesné tvorivé činnosti, hru s bábkou a písané slovo, prostredníctvom ktorých pôsobí na celkový rozvoj myslenia, čítania a konania žiakov. Harmonicky rozvíja osobnosť, aktívny tvorivý prístup k základným postojom a premenlivej skutočnosti, pomáha vyrovnávať sa vždy s novými situáciami, ktoré prináša hra, škola, život a práca.”⁸ Najčastejším pedagógom dramatickej výchovy na Slovensku je teda práve pedagóg LDO a to z dôvodu poddimenzovania odboru na iných úrovniach slovenského vzdelávania.

Postavenie dramatickej výchovy oproti hudobnej a výtvarnej výchove ostáva nerovnocenné. Štátny vzdelávací program⁹ pre MŠ vo vzdelávacej oblasti umenie a kultúra spomína len hudobnú a výtvarnú výchovu.¹⁰ Dramatická edukácia sa napriek tomu v MŠ vyskytuje, a to pod rôznymi názvami, kedy (hlavne súkromné) škôlky svojim klientom ponúkajú toto vzdelanie ako nadštandardnú službu v podobe záujmového krúžku. Avšak ako samostatný vyučovací predmet v ŠVP pre základné a stredné školy sa dramatická výchova nevyskytuje. Ako samostatný predmet sa dramatická edukácia objavuje iba pod pojmom „tvorivá dramatika“ (s prislúchajúcou skratkou TDA), a to na stredných pedagogických školách (príklady sú uvedené pod čiarou^{11,12,13,14}). Pre tento predmet ministerstvo školstva Slovenskej republiky¹⁵ dokonca schválilo samostatnú učebnicu: Tvorivá dramatika pre stredné školy (Benešová, Kollárová, 2002). Dramatická výchova ako predmet tak nie je súčasťou ani odboru herectvo na konzervatóriách. Napriek tomu sa na Slovensku nájde niekoľko základných škôl,

⁸ ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. *Štátny vzdelávací program pre základné umelecké školy* [online]. Bratislava, 2015 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/--t--tny-vzdel--vac---program-z--kladn---umeleck---koly.pdf>, s.10

⁹ Ďalej už len Švp.

¹⁰ ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. *Štátny vzdelávací program pre predmimárne vzdelávanie v materských školách* [online]. Bratislava, 2016 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/--t--tny-vzdel--vac---program-z--kladn---umeleck---koly.pdf>, s. 17

¹¹ Stredná odborná škola pedagogická Levoča, [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://spgslevoca.edupage.org/subjects/>

¹² Stredná odborná škola pedagogická sv. Márie Goretti, [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://pasaca.edupage.org/subjects/>

¹³ SOŠ pedagogická v Modre [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <http://pakamodra.edupage9.org/subjects/?eqa=d2IkPXN1YmplY3RzX1BhZ2luYXRvcld8xJm9mZnNldF9zdWJqZWNOc19QYWdpbmF0b3JfMT02MA%3D%3D>

¹⁴ Stredná odborná škola pedagogická Bullova 2, Bratislava, [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://psabuba.sk/static/files/364f13a0a5e6c4.pdf>

¹⁵ Ďalej už len Mšsr.

ktoré vyučujú aj dramatickú výchovu. Tento predmet sa totiž nachádza v možnostiach pre disponibilné hodiny. Ich zaradenie do rozvrhu a voľba náplne tak zostáva čisto na možnostiach a záujme konkrétnej školy. Napriek tomu, že Európsky parlament schválil v marci roku 2009 *Rezolúciu o umeleckom vzdelávaní v Európskej únii*, v ktorej sa uvádza: „...štúdium umenia by malo byť povinným prvkom učebných osnov na všetkých úrovniach, aby sa podporovala demokratizácia prístupu ku kultúre...“¹⁶, dramatická výchova nie je súčasťou vyučovacieho programu drvivej väčšiny škôl.

Na prvý pohľad by sa teda mohlo zdať, že dramatická edukácia sa v ŠVP nachádza len v zanedbateľnej miere. Našťastie, nie je to úplne tak. V podobe pomenovania „*tvorivá dramatika*“ sa objavuje v obsahových štandardoch iných predmetov, najčastejšie v predmete hudobná výchova. Rovnako ciele a stratégie dramatickej edukácie sú vo významnom rozsahu zahrnuté ako stratégie pre iné odbory. Viac a podrobnejšie sa tejto problematike venovali Daniela Evjaková a Ján Hyža¹⁷ alebo Irena Medňanská¹⁸ či Mária Hudecová.¹⁹ Išvp kladie dôraz nie na to, ČO učiť, ale AKO to učiť. Táto skutočnosť otvára na Slovensku možnosti pre dramatickú edukáciu ako stratégiu vyučovania.

V tomto bode je nutné spomenúť, aké je miesto dramatického odboru na úrovni vysokoškolského vzdelávania. V školskom roku 2020/21 sa na Slovensku nedá študovať samostatný program či odbor zameraný na dramatickú edukáciu. Na vysokých školách je však možné nájsť predmety tohto charakteru pod rôznorodými názvami (dramatika, dramapedagogika, atď.). Takýto predmet však naďalej absentuje na pôde Vysokej školy múzických umení v Bratislave²⁰ a divadelná fakulta od roku 2019 už neponúka možnosť nadstavbového pedagogického minima, ktoré bolo prirodzene zamerané na dramatickú výchovu. Absencia vysokoškolských absolventov v odbore koreluje s absenciou samostatného predmetu v ŠVP. Slovenskí záujemcovia o tento odbor majú možnosť uchádzať sa o jeho štúdium v iných krajinách. Práve Divadelná fakulta

¹⁶ Uznesenie Európskeho parlamentu z 24. marca 2009 o štúdiu umenia v Európskej únii , [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2009-0153+0+DOC+XML+V0//SK>

¹⁷ EVJAKOVÁ, D. - HYŽA, J. *Dramatická výchova v školskej legislatíve primárneho a sekundárneho vzdelávania na Slovensku* In: *Dramatická edukácia na Slovensku*. Bratislava: Iniciatíva EDUdrama, 2018. ISBN 978-80-971188-1-5

¹⁸ MEDŇANSKÁ, I. *Umelecké výchovy vo všeobecnevzdelávacom školstve ako nositelia esteticko-umeleckej kompetencie a jej absencia v kľúčových kompetenciách* In: *Dramatická edukácia na Slovensku*. Bratislava: Iniciatíva EDUdrama, 2018. ISBN 978-80-971188-1-5

¹⁹ HUDECOVÁ, M. *Dramatická výchova v materských školách* In: *Dramatická edukácia na Slovensku*. Bratislava: Iniciatíva EDUdrama, 2018. ISBN 978-80-971188-1-5

²⁰ Ďalej už len VŠMU.

Akadémie múzických umení je v tejto oblasti dlhoročným partnerom pre slovenskú scénu a absolventi Katedry výchovnej dramatiky tvoria najaktívnejšie pedagogické jadro dramatickej edukácie na Slovensku vo všeobecnosti.

Dramatická edukácia sa na Slovensku, aj vzhľadom k neuplatneniu v školskom kurikulu, snaží rozvíjať aj mimo štátnej vzdelávacej štruktúry. Od roku 1994 na Slovensku funguje Združenie tvorivej dramatiky Slovenska²¹, ktorého hlavným cieľom je prepájať jednotlivých pracovníkov z oblasti kultúry za účelom presadzovania dramatickej edukácie všetkých druhov.²² Združenie spolupracuje najmä s Národným osvetovým centrom. To sa ale zameriava prevažne na prezentovanie amatérskych talentov v podobe rôznych súťaží. Vzdelávanie, semináre či kurzy sú skôr výnimočné a uskutočňujú sa v rámci doplnkového programu rôznych festivalov. Väčšina aktivít, ktoré smerujú k rozšíreniu povedomia o dramatickej edukácii, či k bližšiemu oboznámeniu sa s odborom, sú stále vo väčšinovej miere na úrovni jednorazových individuálnych workshopov organizovaných rôznymi skupinami na nezávislej báze. Národné osvetové centrum vydáva mesačník *Javisko*, v ktorom ZTDS pravidelne publikuje.

V roku 2016 vzniklo prvé a doposiaľ jediné slovenské dramacentrum - EDUdrama²³. Momentálne je toto dramacentrum lídrom v smerovaní dramatickej edukácie na Slovensku. Venuje sa najširšiemu spektru podôb tohto odboru od štruktúrovaných programov, cez workshopy pre pedagógov, po pravidelné kurzy. Pokrýva všetky vekové kategórie od batoliat až po seniorov. Oslovuje všetky cieľové skupiny: laickú aj odbornú verejnosť, školy všetkých stupňov, kultúrne inštitúcie ale i uzavreté skupiny. Pracuje na pravidelnej báze a tvorí aj na objednávku. Disponuje vlastným priestorom, no zároveň zájazdovo pôsobí po celom Slovensku. Funguje ako školiace stredisko a tak isto ako priestor priamo pre dramatickú edukáciu detí aj dospelých. Je členom ZTDS aj medzinárodnej organizácie International Drama Education Association (IDEA). Najvýraznejším počinom dramacentra v celonárodnom meradle bolo zorganizovanie prvej konferencie zameranej výlučne na dramatickú výchovu: Dramchvenie 2018. Zároveň dramacentrum vydalo zborník *DRAMA, Dramatická edukácia na Slovensku*, ktorý detailne mapuje aktuálny vývoj odboru na národnej úrovni.

²¹ Ďalej už len ZTDS.

²² ZDRUŽENIE TVORIVEJ DRAMATIKY SLOVENSKA. Informácie [online] [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/Zdruzenie-tvorivej-dramatiky-Slovenska-110277083839999/>

²³ EDUDRAMA. O nás [online] [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <http://edudrama.sk/#about>

Na Slovensku od roku 2020 pôsobí aj Herecký inštitút²⁴. Jeho zameranie však nie je na edukáciu a rozvoj osobnosti pomocou dramatických metód či techník. V kontraste s EDUdramou, Herecký inštitút nesleduje proces ale výsledok. Kládne si primárne za cieľ zdokonaľovať herecké schopnosti so zameraním na účasť vo filmovej či televíznej produkcii. Tento inštitút nie je súčasťou ZTDS ale úzko spolupracuje s produkčnými spoločnosťami a kastingovými agentúrami.

Ďalšou veľkou hybnou silou na poli dramatickej edukácie vo všeobecnosti sú aj kultúrne inštitúcie. Bohužiaľ na Slovensku sú lektori v divadlách, knižniciach či galériách skôr výnimkou a táto pozícia stále nepatrí k tradičnému koloritu pracovných pozícií. Väčšina tematických dielní / programu má podobu výtvarnej aktivity. Výnimkami sú napríklad Knižnica Piešťany, Slovenská národná galéria Bratislava, Nová Cvernovka či projekt uletsknihou.sk. Bohužiaľ, žiadne slovenské divadlo – činoherné ani bábkové – pozíciu lektora do dnešného dňa²⁵ nezaviedlo. Dramatické dielne s deťmi (pred alebo po predstavení) sa tvoria iba zriedka alebo len jednorazovo, v rámci festivalov.

Väčšiemu a štruktúrovanejšiemu rozvoju dramatickej edukácia bohužiaľ nepomáha hodnotiaci systém štátneho Fondu na podporu umenia, ktorý projekty tohto odboru nevie zaradiť ani do kategórie divadlo ani do kategórie vzdelávanie. Je však nutné podotknúť, že tento fond podporil vznik vyššie spomínaného zborníka z roku 2018. Dramatická výchova na Slovensku tak má pred sebou stále mnoho otvorených a nepokrytých možností pôsobenia. Nutné je však podotknúť, že jej napredovanie sa v priebehu posledného desaťročia zrýchľuje a zaznamenáva mnohé výraznejšie úspechy. Zvyšuje sa aj záujem verejnosti o tento odbor i jeho publicita medzi laickou verejnosťou. S cieľom prispieť k snahe rozvinúť možnosti slovenskej dramatickej edukácie je vytvorená aj táto diplomová práca.

²⁴ HERECKÝ INŠTITÚT. Informácie [online] [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/hereckyinstitut/>

²⁵ 20. 6. 2021

2. Dramatická výchova ako stratégia vyučovania

V nasledujúcich riadkoch sa kapitola zaoberá pojmami: kompetencie, zručnosti a znalosti. Je preto vhodné osvetliť ich významy, ktoré ďalej tvoria kontext tejto práce. „Kompetencia je jedinečná schopnosť človeka úspešne jednať a ďalej rozvíjať svoj potenciál na základe integrovaného súboru vlastných zdrojov, a to v konkrétnom kontexte rôznych úloh a životných situácií, spojená s možnosťou a ochotou rozhodovať a niesť za svoje rozhodnutia zodpovednosť.“²⁶ Kompetencie nás oprávňujú zastávať rôzne životné úlohy. Kľúčové kompetencie sú tie, ktoré sú nepostradatelné pre život. V oblasti pracovného života, sú tie, ktoré práve svojim všeobecným využitím, v kontexte rýchlo rozvíjajúcej sa doby, robia jednotlivca atraktívneho pre zamestnávateľa. Kompetencia vzniká na základe nadobudnutých znalostí a zručností. Zatiaľ, čo znalosť získavame z obsahu jednotlivých predmetov, zručnosť je definovaná ako: „schopnosť vykonávať procesy a využívať existujúce vedomosti na dosiahnutie výsledkov.“²⁷ Často sa nám zručnosti spájajú s manuálnou prácou, nie je to však nutne platný princíp (viď soft a hard skills nižšie).

Pri téme učenia (učenia sa i vyučovania) sa pochopiteľne vynárajú dve základné otázky: „ČO“ učiť a „AKO“ učiť. Hľadanie odpovede na ne, je predmetom debát asi už od počiatku oboru pedagogiky. Každá doba má pritom prirodzene svojich predstaviteľov a reformátorov/inovátorov. Minulé aj terajšie storočie nie sú výnimkou a v celosvetovom merítke boli neuveriteľne prínosné a podnetné. Pri pohľade na súčasnú slovenskú situáciu, však nie je veľa miesta pre radosť. Neznamená to, že by Slovensko malo núdzu o šikovných, nadaných a inšpiratívnych ľudí v pedagogickom prostredí. Práve naopak. Na Slovensku ale absentuje systémová podpora tohto snaženia. Mnohé organizácie, iniciatívy, projekty aj jednotlivci kompezujú reformu školstva svojim osobným snažením (a teda na obmedzenom poli pôsobnosti) so snahou o *zmenu zdola*. Občianske združenie Nové školstvo prednedávnom slovenskú reformu školstva nazvalo *Columbovou ženou*²⁸ a je skutočne pravda, že sa o nej viac hovorí ako sa podnikajú reálne kroky. Často medzi verejnosťou zaznieva zjednodušený názor,

²⁶ VETEŠKA, J - TUREČÍKOVÁ, M. *Kompetence/kľúčové kompetence ve školním vzdělávání*. In: Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-546-2 , s. 242-246

²⁷ NOVOTNÁ, E. Základné zručnosti a kľúčové kompetencie © 2020 [cit. 2021-06-04]. Dostupné z: <https://epale.ec.europa.eu/sk/blog/zakladne-zrucnosti-klucove-kompetencie>

²⁸ DRÁĽOVÁ, A. *Reforma školstva ako Columbova žena* [online]. ©2020 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://dennikn.sk/blog/2039633/reforma-skolstva-ako-columbova-zena/>

že slovenské školstvo sa od Márie Terézie nezmenilo. Aj keď doslovne tento výrok brať rozhodne nemôžeme, podľa môjho názoru pravdivo reflektuje súčasný stav. Jeho autoritársky postoj i štrukturovanie učiva do oddelených predmetov (výrazný znak osvietenstva), či dôraz na poznanie výsledku nie cesty k nemu. Nespokojnosť študentov (ktorý, narozdiel od žiakov, už dokážu funkčnosť získaných poznatkov viac overiť v reálnom živote) bola známa aj pred pandémiou ochorenia Covid-19²⁹, počas nej sa výraznejšie ozvala aj nespokojnosť zo strany rodičov³⁰. Teraz, keď už (aj vďaka Márií Terézií) máme školy naozaj pre všetkých, je konečne načase predstaviť aj vzdelávanie pre každého. Aby vzdelanie neostalo len na úrovni rovnosti ale bolo aj skutočne spravodlivé.

Slovenský učiteľ má dnes pomerne presne a konkrétne vymedzené učivo v ŠVP, ktorého naplnenie kontrolujú aj rôzne štátne inštitúcie (hl. MŠSR a ŠPÚ³¹). To by bola tá jednoduchšia odpoveď. Ku komplexnému vyriešeniu rébusu **„ČO učiť?“** je najskôr nutné opáčiť inou otázkou **„PREČO sa učíme?“**. *„Otázka významu a smyslu má své poměrně časté vyjádření ve výroku dětí: „A k čemu nám to bude?“³² Už zľudovelá fráza: Neučíš sa pre školu ale pre seba, nás vedie k jasnej odpovedi. To čo sa učíme, by nám malo byť užitočné a mali by sme to byť schopní aplikovať v našej osobnej budúcnosti. Vývoj modernej spoločnosti jasne ukazuje celospoločenský trend zmeny nárokov na absolventa školy akéhokoľvek stupňa. Rozvoj technológií núti ľudstvo bližšie si definovať svoju jedinečnosť a schopnosti, ktoré robia jedinca prínosným pre spoločnosť. Je jasné, že memorovanie a uchovávanie infomácií to nebude. Kapacitu Googlu nikdy neprekonáme, avšak naša individualita (a teda aj prínos pre spoločnosť) sa môže jasne preukázať na spôsobe akým Google používame i na nami zvolenom účele jeho použitia. Z nastoleného celospoločenského smerovania zreteľne vyplýva, že pre budúci svet bude atraktívnym absolventom, taký žiak, u ktorého budú naplno rozvinuté tzv. soft skills³³. Soft skills (v preklade: mäkké zručnosti)*

²⁹ PATRICOLO, C. *Slovak education system failing students* [online]. ©2018 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://emerging-europe.com/intelligence/slovak-education-system-failing-students/>

³⁰ MINISTERSTVO ŠKOLSTVA SLOVENSKEJ REPUBLIKY. *Rodičia chcú zmeny vo vzdelávaní* [online]. ©2020 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://www.minedu.sk/rodicia-chcu-zmeny-vo-vzdelavani/>

³¹ Štátny pedagogický ústav.

³² MARUŠÁK, R. *Některé aspekty lekce jako jednotky procesualní* In: *Dítě mezi výckou a uměním* Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii ve spolupráci s katedrou výchovné dramaturgii DAMU, 2008. ISBN 978-80-903901-2-6 , s. 89

³³ DOYLE, A. *Top Soft Skills Employers Value With Examples* [online]. ©2021 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://www.thebalancecareers.com/list-of-soft-skills-2063770>

sú zručnosti plynúce z ľudského intelektu, v ktorých nás (zatiaľ) technológie nie sú schopné nahradiť. Narozdiel od hard skills (v preklade: tvrdé zručnosti), ktoré predstavujú odborné a technické znalosti sa soft skills spájajú s osobnostnými vlastnosťami a schopnosťami človeka. Je to široké spektrum interpersonálnych zručností, ktoré spadajú medzi tieto oblasti³⁴:

- komunikácia
- kreativita
- flexibilita
- kritické myslenie
- vodcovstvo
- tímová práca
- pozitívne stanovisko
- pracovná etika
- vystupovanie na verejnosti

Sieť Eurydice^{35 36} pripravila v roku 2015 Program celoživotného vzdelávania EÚ a s ním analýzu Európskych vzdelávacích systémov. S ním prišla aj štúdia zameraná na rozvíjanie kľúčových kompetencií. *„Kľúčové kompetencie sú považované za základné zručnosti a postoje mladých Európanov na dosiahnutie úspechu nielen v dnešnej ekonomike a modernej spoločnosti, ale aj v ich osobnom živote. Sú definované na úrovni EÚ a tvoria ich: 1) schopnosť zrozumiteľne a ľahko komunikovať v materinskom jazyku, 2) schopnosť hovoriť cudzími jazykmi, 3) matematická kompetencia a základné zručnosti v oblasti vedy a techniky, 4) zručnosti IT, 5) sociálne a občianske kompetencie, 6) zmysel pre iniciatívu a podnikanie, 7) schopnosť naučiť sa učiť, a 8) kultúrne povedomie a prejav.“*³⁷ Mnohé z nich majú prierezový charakter. Analýza Eurydice ďalej hovorí o značnom, všeobecnom nepomere medzi prierezovými (podnikateľské zručnosti a pod.) a základnými (čítanie, písanie, počítanie a pod.) kompetenciami. Na otázku „ČO učiť?“ je teda zodpovedané: nie konkrétne, namemorované informácie ale znalosti a zručnosti (mäkké aj tvrdé) vedúce k získavaniu kompetencií. A teda k získaniu povestného „know-how“ (vedieť ako). Napríklad analýza OECD jasne poukázala na nedostatky, keď skonštatovala: „Iba

³⁴ Tamtiež.

³⁵ EURYDICE, *Welcome to Eurydice* [online]. ©2020 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/>

³⁶ Eurydice funguje pod záštitou Európskej komisie, tvorí ju 40 národných kancelárií v 37 štátoch.

³⁷ EURYDICE, *Rozvíjanie kľúčových kompetencií v školách v Európe* [online]. ©2015 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/0fe17a38-e72e-44e7-8f68-231a5e9f0e18/language-sk/format-PDF> , s. 1

každý štvrtý dospelý v Slovenskej republike disponuje silnými zručnosťami v oblasti riešenia problémov.”³⁸ A následne odporúča posilnenie celoživotného vzdelávania. Jasne tak vzniká požiadavka, učiť budúcich žiakov nie výsledok ale cestu k nemu a viesť ich k vzájomnému prepájaniu znalostí. Prierezovosť je pre učiteľa v mnohom náročná požiadavka. „*Prierezový prístup vyžaduje, aby učitelia nielen zmenili tradičný spôsob výučby, ale vyžaduje viac spolupráce na tvorbe konkrétnych výsledkov učenia, zhodu pri ich schvaľovaní a pri používaní vhodných metód hodnotenia.*”³⁹ Táto práca sa pokúsi ponúknuť jednu z možností ako dosiahnuť prierezový prístup, podporiť vznik kľúčových kompetencií a zároveň rešpektovať tradičné (na informácie zamerané) nastavenie školských osnov slovenského systému. „*Aby Slovensko malo zručnosti potrebné na dosiahnutie svojich hospodárskych a sociálnych ambícií bude kľúčovým zabezpečiť, aby mládež⁴⁰ po ukončení školy odchádzala so silnejšími zručnosťami.*”⁴¹

Samozrejme sa k tomu pridružuje otáznik nad úlohou slobodného výberu učiva. Ak totiž o systéme vzdelávania uvažujeme ako o prostriedku tvarovania budúcnosti jednotlivca, nemal by jednotlivec rozhodovať o jeho náplni? Do akej miery je ale toho schopný, vzhľadom na svoje predchádzajúce skúsenosti, aktuálne vedomosti, či vek? Určenie hraníc výberu i slobody jednotlivca v nich ale nie je témou tejto práce. Je však jasné, že sa tohto hlavolamu bude práca okrajovo dotýkať a to cez stratégie, metódy, techniky, spôsoby, prístupy a postupy vyučovania. Tým sa dostávame k druhej zásadnej otázke „**AKO učiť?**”. „*Má-li však naše škola realizovať požiadavky, ktoré na ni klade moderní spoločnosť, je naprosto nutné zabývať sa hlbokými i tímto prvkom edukačného systému.*”⁴² Čiastočnou systémovou odpoveďou na požadované zmeny bol pre slovenské prostredie v roku 2015 Išvp. „*Školy majú vymedzené (v ŠVP) rovnaké*

³⁸ OECD, *Skills Strategy Slovak Republic: Assessment and Recommendations, OECD Skills Studies*, [online]. Paris: OECD Publishing, 2020 [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1787/bb688e68-en>. ISBN 978-92-64-36420-2 , s. 14

³⁹ EURYDICE, *Rozvíjanie kľúčových kompetencií v školách v Európe* [online]. ©2015 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/0fe17a38-e72e-44e7-8f68-231a5e9f0e18/language-sk/format-PDF> , s. 3

⁴⁰ Citovaný dokument myslí 15 ročnú mládež, tzn. že školou myslí základnú školu.

⁴¹ OECD, *Skills Strategy Slovak Republic: Assessment and Recommendations, OECD Skills Studies*, [online]. Paris: OECD Publishing, 2020 [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1787/bb688e68-en>. ISBN 978-92-64-36420-2 , s.18

⁴² MAŇÁK, J. *Funkce metod ve výuce*. In: Pedagogická orientace [online časopis]. Brno: Masarykova univerzita, 2001, Vol 11, No 3 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/8590/7773> , ISSN: 1805-9511, s. 7

ciele PT⁴³, ale stratégie ako sa k nim dopracujú (ako ich budú napĺňať) budú rozdielne – t.j. využijú rôzne vzdelávacie postupy, metódy, formy výučby a ďalšie podporné kroky (mimovyučovacie aktivity).“⁴⁴ Súčasťou Išvp je aj nový rámcový učebný plán⁴⁵, ktorý vzdelávanie na ZŠ nedelí na 2 stupne ale na 3 cykly. Zároveň nie je určený výkonostný a obsahový štandard pre predmet vzhľadom na konkrétny ročník, ale na celý cyklus. Školy, ktoré majú o takýto spôsob výučby záujem sa musia prihlásiť do pilotného overovania, ktoré koordinuje ŠPÚ. Edulienka, organizácia ktorá je úzko spätá s touto prácou a ktorá je popísaná v nasledujúcej kapitole, je súčasťou tohto procesu. Momentálne⁴⁶ Edulienka prechádza prerodom medzi občianskym združením a súkromnou základnou školou. Súčasťou Edulienky je aj model integrovanej tematickej výuky⁴⁷ od Susan Kovalik. Tento model je verejne známy už od 90tych rokov minulého storočia a predstavuje výuku, ktorá vychádza z poznania procesov učenia v mozgu. To robí model účinný a zároveň pre žiakov atraktívny. Ako dôležitú súčasť výuky popisuje životné a základné zručnosti. Tie sa veľmi blížia práve vyššie spomínaným soft skills a kľúčovým kompetenciám. Pre toto všetko sa návrh výuky od Susan Kovalik zdá byť viac než vhodná odpoveď na súčasné pedagogické výzvy. Logicky je jadrom tohto modelu téma, ktorá má za úlohu integrovať predmetový obsah a zručnosti do výuky. Celoročné vyučovanie je zastrešené pod jednu celoročnú tému, ktorá sa ďalej delí na podtémy. Tak dochádza k syntéze učiva na horizontálnej úrovni. Vertikálna úroveň je prezentovaná ako voliteľné, rozširujúce učivo. Sloboda jedinca vo výbere učiva je tak pre tento model zodpovedaná „*Integrovaná výuka teda usiluje o syntézu učiva, vytvárení tesných vazeb medzi jednotlivými vyučovacími predmety.*“⁴⁸ Praktická podoba tohto modelu sa skladá z aplikačných úloh, ktoré sú združené pod jednou celotýždňovou témou. Tento spôsob práce s učivom je v praxi často zamienený za alebo zmiešavaný s projektovou metódou. Je však nutné ich rozlišovať.

⁴³ Prierezové témy - poznámka autorky práce.

⁴⁴ ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. *Metodologická príručka zavádzania inovovaných štátnych vzdelávacích programov v základnej škole* [online]. Bratislava, 2015 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.statpedu.sk/images/sk/svp/zavadzanie-isvp-ms-zs-gym/zakladna-sola/metodiky/metodicka-prirucka-zavadzania-isvp-zs-vseobecna-cast.pdf> , s. 17

⁴⁵ Ďalej už len RUP.

⁴⁶ Školský rok 2020/21

⁴⁷ Ďalej už len ako ITV.

⁴⁸ KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*, Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2006. ISBN 80-210-4142-0 , s. 56

V čom sa však tématická výuka odlišuje od projektového vyučovania? Na to si táto diplomová práca odpovedá nasledovne: zatiaľ čo projektové vyučovanie bez tématickej výuky fungovať nemôže, tématická výuka sa bez projektu zaobíde. „*Za projektové vyučovanie nelze považovat např. tematickou vycházku, výlet, exkurzi, výtvarnou práci nebo pěstitelské práce bez spoluzodpovědnosti žáka. V tomto typu vyučování, kdy dochází k propojení teoretických poznatků s praxí, jde spíše o naplnění zásady názornosti.*“⁴⁹ Tématická výuka sa tak môže zamerať len na rôzne metódy zberu informácií, ktoré môžu aj nemusia vyústiť do projektu. „*Projektovou výukou definujeme jako výuku založenou na projektové metodě.*“⁵⁰ Tá vzniká v minulom storočí z pragmatickej pedagogiky a z práce Johna Deweyho a Williama Kilpatricka. Demokratická výchova⁵¹ predstavuje prirodzený protipól k autoritatívnej výchove a prináša do pedagogického oboru pojem: „*learning by doing*“. Tým pádom projektová metóda spadá do rámca metód aktívneho učenia, pod ktorými rozumieme: „*postupy a procesy, pomocí kterých žák přijímá s aktivním přičiněním informace a na jejich základě si vytváří své vlastní úsudky*“⁵² Jednu z dôležitých charakteristík projektovej metódy - zdroj voľby témy - opisuje J. Henry. Dôraz kladie na voľbu témy a na pôvodcu tejto voľby. Téma ani materiál nie sú vyberané učiteľom . V projektovej metóde je žiak ten, ktorý si volí tému, materiál i zdroje.⁵³ Čím sa znova dotýkame otázky výberu náplne učiva jedincom, prípadne malou skupinou. Kľúčovú ingredienciu projektovej metódy je ale problém a to vo všetkých jeho významoch: konflikt, otázka, záhada, úloha, hlavolam, ťažkosť, tieseň a pod. „*Problém je druhem jádra, které je pro čistou podobu PM*⁵⁴ *nejtypičtější.*“⁵⁵ Organizácia Edulienka siahla po metódach aktívneho učenia ako po primárnych. Projektová výučba je jej bežnou súčasťou. Na úrovni ročníkov, stupňov i celoškolsky. Zároveň sú deti vedené k individuálnym

⁴⁹ TOMKOVÁ, A. a kol., *Učíme v projektech*, Praha: Portál, s. r. o., 2009. ISBN 978-80-7367-527-1 , s. 17

⁵⁰ KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*, Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2006. ISBN 80-210-4142-0 , s. 40

⁵¹ DEWEY, J. *Demokracie a výchova*, Praha: Jan Laichter, 1932.

⁵² SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*, (Vyd. 2.) Praha: Portál, s. r. o., 2013. ISBN 978-80-2620-404-6 , s. 9

⁵³ HENRY, J. *Teaching through projects*, London: Kogan Page Limited, 1994. ISBN: 0 7494 08464

⁵⁴ Projektová metóda - poznámka autorky práce.

⁵⁵ VALENTA, J. *Projektová metóda - přesahy minulosti a současnosti*, In: Pohledy. Projektová metóda ve škole a za školou. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. ISBN 80-7068-066-0 , s.5

projektom v súčinnosti s mesačnou celoškolskou témou. Deti si ju samé konkretizujú - vytvárajú si (pod)tému v podobe súvisiaceho problému/výzvy, samé si zhromažďujú informácie a materiál a samé pripravujú a prezentujú riešenie danej výzvy. Rozdiel medzi klasickou prezentáciou k téme a projektom tak nebýva vo forme ale práve v riešení problému. Zároveň v Edulienke je prítomná snaha oné riešenia zakomponovať do reálnej-priamej činnosti detí. Napr.účasťou na verejných komunitných projektoch s cieľom priameho zlepšenia svojho okolia. (Dobrý trh, súčinnosť so seniorským centrom, súťaž Deti pre Bratislavu a pod.) Aby deti presah tém zažili "tu a teraz" a plne pochopili ich prítomnosť v osobnom živote i potenciál pre budúcnosť. V Edulienke tak dochádza k projektovej výučbe, avšak sú prítomné aj jej limity.

Keďže diplomová práca využíva v praktickej časti dramatickú výchovu ako strategiu vyučovania, je na mieste objasniť nasledovné. **Čo je to stratégia vyučovania?** Ak hovoríme o stratégií vo všeobecnosti, hovoríme o teórií a následne aj praxi riadenia sa pri vykonávaní určitej operácie. Ide o premyslený a zámerný postup pri činnosti či situácií.⁵⁶ Ak hovoríme o stratégií vyučovania, hovoríme teda o metodickom postupe; úprave materiálov, o voľbe foriem a metód so zreteľom rešpektovania podmienok a princípov výučby a so zámerom o čo najkomplexnejšie rozvinutie odborných i kľúčových kompetencií. „Odpovede na otázky ČO? PREČO? AKO? Predstavujú stratégiu.“⁵⁷ Oné odpovede s prihliadnutím na slovenské prostredie Išvp a vyššie popísané skutočnosti, vyzerajú nasledovne:

ČO —> obsah daný Išvp a RUP

PREČO —> získať kľúčové kompetencie

AKO —> projektovou (al. inou) výukou.

Daným cieľom, musí odpovedať koncepcia vyučovania, výber metód ako i výber učiva. Pri bližšom pohľade si však musíme uvedomiť, že ak chceme naplniť "ČO" oné "AKO" nebude také jednoznačné. Projektové vyučovanie je založené na aktívnom prístupe, a poskytuje priestor na uplatnenie i rozvíjanie rôznych schopností žiaka ale aj skupiny. Avšak miera slobody, individualizácie a tématickosti nie je úplne zhodná s Išvp (aj keď je bezpochyby vo väčšom súlade

⁵⁶ SLOVNÍKOVÝ PORTÁL JAZYKOVEDNÉHO ÚSTAVU Ľ. ŠTÚRA SAV, *Krátky slovník slovenského jazyka 4* © 2003. [cit. 2021-04-24] Dostupné z: <https://slovník.juls.savba.sk>

⁵⁷ NOVOTNÁ, E. *Konfrontácia pojmov stratégia a metóda v teoretickej a aplikačnej rovine*, [online]. ©2018 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova10/subor/Novotna.pdf> , s. 303

ako bola so ŠVP pred rokom 2015). V tomto bode preto táto práca prichádza s jedným z možných riešení a to s dramatickou výchovou ako stratégiou vyučovania. „Na základe dostupných zdrojov by sme radi zdôraznili, že v súčasnosti sa rozvíjajú hlavne štyri podoby, ktoré sú v odbornej literatúre označované aj ako formy DE⁵⁸:

1. vyučovacia stratégia,
2. vyučovací predmet,
3. záujmovo-umelecká činnosť,
4. dramaterapia.⁵⁹

Táto práca ďalej rozvíja myšlienky práve o dramatickej výchove ako o stratégii vyučovania. A teda nie len ako o metóde ale hlavne ako o východiskovom princípe celkového nahliadania na učivo, jeho spracovania a uchopenia. Nahliada na dramatickú výchovu ako na špecifickú ponuku metód aktívneho zážitkového učenia, obzvlášť s využitím hry v role. Predtým ako začne práca dramatickú výchovu uplatňovať v úrovni stratégie, je žiadúce pomenovať niektoré aspekty dramatickej výchovy ako oboru.

V akom vzťahu je dramatická výchova ako obor k predmetovému učivu, ktoré vyplýva z IŠVP a RUP? Vo veľmi podnetnom. „Látka, ktorá je v dramatické výchovë prozkoumávaná, je často obsahem také jiných oborů - dějepisu, literatury apod.“⁶⁰ Presahy a kooperácia dramatickej výchovy a humanitných predmetov je dobre známa a podrobne popísana naprieč odbornou literatúrou. To, že dramatická výchova nachádza prieniky práve s humanitnými vedami vyplýva z jej humanitného, dramaticko-divadelného pôvodu. V centre dramatickej výchovy je človek a jeho osobnosť, takže obory ako dejepis, literatúra či občianska výchova sú prirodzenou voľbou prierezových zadaní. V tomto bode sa preto objavuje otáznik na prírodnými vedami. V letnom pohľade ten prienik možný nie je (možno práve pre naše už absolvované štrukturované vzdelanie). Ak sme schopní (ochotní) sa len aspoň trochu zamyslieť a opustiť zaužívaný rámec segregovanosti humanitnej a prirodvednej oblasti uvidíme, že v oboch je prítomná otázka človeka (ako bytosti) a jeho miesta vo svete. V oboch vedných okruhoch sa pracuje s jeho vnímaním a nazeraním na okolitý svet. Tento

⁵⁸ Dramatická edukácia - poznámka autorky práce.

⁵⁹ JURINOVÁ, B. - KOŘÍNKOVÁ, V. *Otázky terminologie alebo východiská dramatickej edukácie na Slovensku*, In: Dramatická edukácia na Slovensku. Bratislava: Iniciatíva EDUdrama, 2018. ISBN 978-80-971188-1-5 , s. 10

⁶⁰ CÍSOVSKÁ, H. et al. *Rozvoj klíčových kompetencí dramatickou výchovou a jejich evaluace*, Ostrava: Ostravská univerzita, 2010. ISBN 978-80-7368-870-0 , s. 50

prienik je teda jasnou odpoveďou. Samozrejme vzápätí musíme riešiť podobu dramatickej výchovy, jej rozsah a prínos. Nepôjde len o didaktické hry? Nie, ak budeme dostatočne kreatívny a nájdeme dostatočne nosné, príbehové prepojenia medzi človekom a prírodou.⁶¹ Je to úloha rozhodne náročná, pretože pedagóg núti žiakom ponúknuť (požadovaný) súbor zručností, ktoré u neho (vzhľadom na socio-historický vývoj na Slovensku) neboli rozvíjané. Dalo by sa povedať, že by musel prekročiť svoj tieň. To ale neznamená, že to je nemožné. Taktiež prínos koexistencie dramatickej výchovy v inom predmete spočíva aj v rozvíjaní iných kvalít. „*Tyto (umelecké) prostriedky môžu sehrat veľmi významnou úlohu i tam, kde jejich využití není prvotně zacílené do oblasti umělecké (jak v rovině apercepce, tak v rovině tvorby). Tyto prostředky přinášejí do procesu zásadní kvality - expresi, činnost, prožitek, afektivní základ pro hledání smyslu, sdílenou subjektivnost, kreativitu, ozvláštňení, celostní vnímaní subjektů procesu, spolubytí porozumění a pochopení, otevření se souvislostem, a to i v rovině symbolů, znaků, metafor...*“⁶²

Vedie dramatická výchova ku rozvoju a napĺňaniu kľúčových kompetencií pre budúcnosť? Pojem kľúčových kompetencií v sebe zahŕňa zručnosti definované na úrovni EU ale aj soft skills a ich vzájomné prepojenie. Predkladaniu dôkazov o tom, že dramatická výchova ku ich rozvoju vedie ale i popísaniu najlepšieho spôsobu k tomuto výsledku, bola venovaná značná časť odbornej literatúry.⁶³ Pohľad na zoznam soft skills nám rozhodne dáva pozitívnu odpoveď. Komunikácia, kreativita, flexibilita, kritické myslenie, vodcovstvo, tímová práca, pozitívne stanovisko, pracovná etika, vystupovanie na verejnosti sú všetko priame ciele dramatickej výchovy ako takej. Pri kľúčových kompetenciách na úrovni EU môže byť prítomná pochybnosť. Každá z kompetencií ale obsahuje rozmer soft skill a teda aj pole pôsobnosti pre dramatickú výchovu. Najväčšie dovysvetlenie sa asi žiada pri čísle 4) *zručnosti IT*. Tu znovu treba vykročiť z rámca a uvedomiť si, že medzi ne nepatrí len výkonné používanie prístroja ale aj jeho správne používanie. Tým sa otvára svet kyberšikany,

⁶¹ Keď sa zamenia "nespojiteľné" humanitné a prírodné vedy za človeka (human) a prírodu, už náročnosť ich prepojenia vyznieva smiešne. A pritom ide len o nepatrné vykročenie mimo rámec. Je to malý dôkaz pre nasledujúce tvrdenie.

⁶² MARUŠÁK, R. *Některé aspekty lekce jako jednotky procesualní*, In: Dítě mezi výckou a uměním. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgiu ve spolupráci s katedrou výchovné dramaturgie DAMU, 2008. ISBN 978-80-903901-2-6 , s. 79

⁶³ Napr.: Way B. - Development Through Drama (1967), Bekéniová L. - Dramatická výchova ako prostriedok rozvoja osobnosti žiaka (1997), Císovská H. a kol. - Rozvoj kľúčových kompetencií dramatickou výchovou a jejích evaluace (2010), Machková E. - Projekty dramatickej výchovy (2013), Káňová Ž. - Dramatická výchova v rukou učiteľa primárnej školy (2015) a mnoho ďalších

sextingu, komunikácie, hybridnej vojny a ďalších, ktoré sa viac než bytostne dotýkajú ľudskej osobnosti. „Dramatická výchova se však na tyto obsahy dívá jiným způsobem, všímá si jiných aspektů (např. V dějinných událostech se věnuje spíše jejímu dopadu na jedince než okolnostmi vzniku události apod.).“⁶⁴ Vzájomné prepájanie a rozširovanie obzorov v horizontálnom smere odkazuje aj na potenciál dramatickej výchovy naplniť požiadavku globálnosti, ktorá z poznatkov robí atribúty uplatiteľné v budúcnosti. „Přístup globální nás upozorňuje na to, že jevy by neměly být toliko předmětem naší analytické činnosti, ale že mají i hodnotu svébytných celků, že mají hodnotu celistvosti. A že životní realita tak, jak ji vnímáme, není složena ze systematizovaných řad logicky uspořádaných struktur vědy, ale z celistvých jevů a situací.“⁶⁵ Dramatická výchova poskytuje cestu „od zážitku k sobě, ke světu kolem mne teď i v budoucnosti“⁶⁶ ktorá je viac ako žiadaná naprieč celým edukačným prostredím.

Aké sú podobnosti a odlišnosti dramatickej výchovy ako stratégie vyučovania s projektovým vyučovaním? Podobnosti sú prítomné na viacerých frontoch. V oboch prípadoch ide o aktivizujúci spôsob výuky, motivuje žiakov k získavaniu informácií k riešeniu. Oboje sa opiera o tému, ktorá je prierezová alebo prirodzene prepája viacero predmetov. Dostávajú tak globálneho atribútu. Rovnako základným kameňom oboch prístupov je *problém / konflikt*. V nasledujúcom sa však už začínajú rozchádzať. Zatiaľ čo dramatická výchova stojí na troch pilieroch: príbeh - postava - problém, príbeh a postava je pri projekte voliteľný aspekt, ktorý nemusí mať nosný význam. Podobne je na tom aj hranie rolí. V dramatickej výchove ide o nevyhnutný prvok, pri projekte je to naopak. Žiaci ani učitelia nemusia nutne vstupovať do rolí, ak si to priamo zvolený problém projektu nevyžaduje. Fiktívnosť sveta tak stojí na opačných póloch. Hoci oba prístupy rátajú s fiktívnosťou príbehu, jej miera je výrazne iná. Pre projekt platí, že je prítomná snaha, predstaviť žiakom čo najreálnejší problém, ktorý sa konkrétne dotýka reálneho sveta. Dramatická výchova pracuje s fikciou aby vytvorila bezpečné prostredie a naplnila tak svoje ciele. Vďaka tejto fikcií si jej účastníci môžu siahnúť na výzvy, ktoré by v reálnom svete mohli

⁶⁴ CÍSOVSKÁ, H. et al. *Rozvoj klíčových kompetencí dramatickou výchovou a jejich evaluace*, Ostrava: Ostravská univerzita, 2010. ISBN 978-80-7368-870-0 , s. 50

⁶⁵ VALENTA, J. *Projektová metoda - přesahy minulosti a současnosti*, In: Pohledy. Projektová metoda ve škole a za školou. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. ISBN 80-7068-066-0 , s.3

⁶⁶ MARUŠÁK, R. *Některé aspekty lekce jako jednotky procesuální*, In: Dítě mezi výckou a uměním. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgi ve spolupráci s katedrou výchovné dramatiky DAMU, 2008. ISBN 978-80-903901-2-6 , s. 79

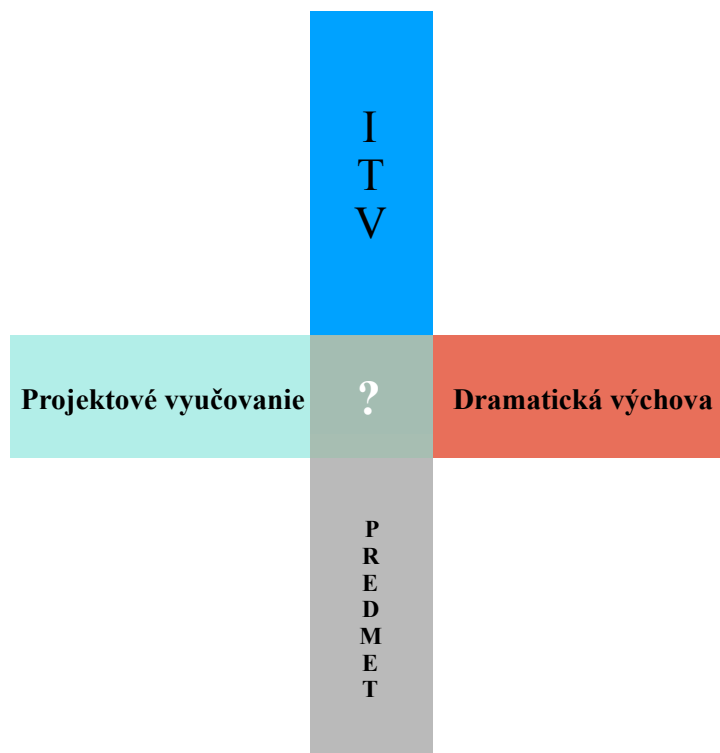
znamenať vážny problém. Dramatická výchova vedome miery na náročné témy a fikciou poskytuje možnosť ich bezpečného spoznania i nácviku riešení. Najvýraznejším rozdielom je miera slobody výberu. Kým idea projektu spočíva v dokonalom nastavení počiatočných podmienok, ktoré sa následne prenechajú žiakom k slobodnému užívaniu, v dramatickej výchove ako stratégií vyučovania je učiteľ stálym a aktívnym aktérom diania. Svojim priamym konaním, výberom materiálov a voľbou cvičení. Deti sa síce môže slobodne prejavovať v jednotlivých cvičeniach, priebeh celkovej lekcie je ale riadený s jasným cieľom. Pedagóg rovnako určuje tému aj základné medzioborové presahy. Pre úspešné vedenie hodiny musí mať pedagóg dopredu jasne danú jej štruktúru od začiatku až po záver. (Často sa môžeme stretnúť so situáciou, kedy lektor nechá úžasných znázorniť, rozvíť, okúsiť mnohé-vlastné verzie a možnosti ale v konečnom dôsledku sa celkový príbeh uberá dopredu daným smerom alebo rozvíja limitovaný počet dopredu pripravených možností.) Miera slobody žiakov-hráčov je samozrejme prítomná, no v porovnaní s projektovým vyučovaním je výrazne menšia. Na tejto úrovni má dramatická výchova bližšie ku kooperatívnej výuke. (Samozrejme, iné by sa dalo povedať ak by sme na Dv nahliadali ako na metódu tvorby predstavenia, to však nie je témou tejto práce.)

V čom môže byť tento ne/súlad prospešný pre dosiahnutie žiadaných výsledkov? Práve v aspekte ich rozdielov. Dramatická výchova svojou vysokou mierou fikcie (= tvorivého priestoru) a zároveň naviazanosti na tému poskytuje potenciál na prepojenie, most medzi projektovým a predmetovým vyučovaním. Vychádza z "tradičnej" výchovy ale naplňa aj ciele projektovej výuky (learnig by doing). Toto spojenie otvára možnosti vyučovania postaveného na východiskách predmetového obsahu, ktorý je predstavený pomocou dramatickej výchovy a jeho výstupom je projekt (deťmi navrhnuté riešenie/aplikácia postupu).

Ciele dramatickej výchovy ako oboru sú umelecko-výchovné, ciele z oblasti vecného vzdelania a osobnostné i sociálne ciele⁶⁷. Vzhľadom na tieto vzájomné vzťahy, odborové charakteristiky a popísané skutočnosti má dramatická výchova všetky predpoklady fungovať ako stratégia vyučovania. Stratégia k naplneniu predmetových cieľov, stratégia založená na aktívnom prístupe k učeniu s využitím umeleckých prostriedkov.

⁶⁷ VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*, Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80 247-1865-1, s. 62-64

Pozornosť tejto diplomovej práce sa teda obracia na syntézu štyroch typov vyučovania: Integrovanej tématickej výuky, predmetovej výuky, projektovej výuky a dramatickej výchovy. V teoretickej rovine práca predpokladá, že by mohlo ísť o fungujúci model inovatívneho vzdelávania podriadeného slovenskému Išvp. Cieľom práce je overiť možnosti dramatickej výchovy vo vyučovaní v tejto kombinácii. Mohlo by to byť jedno veľké plus:



Obr. 1⁶⁸

⁶⁸ Vytvorené autorkou diplomovej práce.

3. Edulienka

Občianske združenie Edulienka poskytuje „podporu rodičom, ktorí sa rozhodli prevziať zodpovednosť za vzdelávanie svojho dieťaťa.“⁶⁹ V praxi to znamená, že OZ Edulienka prevádzkuje tzv. vzdelávaciu skupinu pre deti prihlásené na domáce vzdelávanie. Učiť deti doma - respektíve mimo akreditovanej školy, či už štátnej alebo súkromnej – slovenská legislatíva umožňovala dlhodobo len do 4. ročníka základného vzdelania (a teda 1. stupeň ZŠ na Slovensku). Mnohé deti vzdelávané takýmto spôsobom sa po prechode na 2. stupeň prehlásili do českých škôl, aby mohli naďalej využívať možnosť domáceho vzdelávania, ktoré česká legislatíva povoľuje aj na 2. stupni. Dieťa v domácom vzdelávaní je zapísané v kmeňovej škole (slovenskej, či českej), ktorú však navštevuje len na polročné a koncoročné preskúšanie. Ak toto preskúšanie dieťa nezvládne na požadovanej úrovni, je mu možnosť domáceho vzdelávania odobratá a musí začať školu opätovne každodenne navštevovať. Ak je dieťa úspešné, môže sa naďalej vzdelávať doma (resp. vo vzdelávacej skupine). V praxi domáce vzdelávanie (hlavne v prípade vzdelávacej skupiny) predstavuje mnohé výzvy. Od nárastu administratívy (s pribúdajúcim počtom detí pribúdali aj kmeňové školy, každá s inou agendou) až po balancovanie medzi slovenským a českým vzdelávacím obsahom. Enormné rozdiely v kurikulu sú citelné nie len vo výučbe jazyka ale aj v prírodných vedách (názvy) či v dejepise (spoločná história sa totiž týka iba ranného stredoveku a dejín od 19. storočia).

Motivácia slovenských rodičov zvoliť pre svoje deti domáce vzdelávanie – či už v podobe kedy oni sami deti doma učia, alebo sú ich deti súčasťou vzdelávacích skupín, kde sa im venujú odborní pracovníci – je rôzna.⁷⁰ Od prihliadania na zdravotné obmedzenia dieťaťa, po ideové presvedčenie rodiča. Preto je na Slovensku aj mnoho odlišných vzdelávacích skupín s rôznym zameraním. (Např: Ateliér Les⁷¹ ako pokračovanie lesnej škôlky. Škola Libellus⁷² založená primárne na kresťanskej viere. Skupina Zornička⁷³, ktorá sa venuje

⁶⁹ Edulienka. *Informácie* [online]. [cit. 2021-06-04]. Dostupné z: https://www.facebook.com/pg/edulienka/about/?ref=page_internal

⁷⁰ Osobné rozhovory autorky tejto práce s rodičmi detí v organizácii Edulienka ale aj v iných. Cca 90 rodín.

⁷¹ ATELIÉR LES. *Informácie* [online] [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/AtelierLESaSOULART/>

⁷² LIBELLUS. *Výchova v našej škole je založená na 5 pilieroch* [online] [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://skolalibellus.sk/filozofia-vzdelavania/>

⁷³ ZORNIČKA. *Vzdelávacia skupina* [online] [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.zornicka.eu/vzdelavacia-skupina/>

vzdelávaníu len 3 dni v týždni a iné). Väčšina z nich sa spontánne stáva miestom pre heterogénne zloženie tried s inklúziou ako prirodzeným procesom z toho vyplývajúcim. OZ Edulienka nie je výnimkou a heterogénne zloženie vzdelávacej skupiny priamo podporuje. Edulienka rodičom poskytuje komplexnú podporu vo forme celodenného vzdelávania, obedov i poobedňajších záujmových aktivít a krúžkov. Rodič dieťa ráno odovzdá a poobede si ho vyzdvihne. Dieťa má už hotové domáce úlohy, absolvované krúžky a môže ľubovoľne tráviť svoj voľný čas. Či sa počas neho bude ďalej vzdelávať, je už dobrovoľné a na rozhodnutí rodiča.

Edulienka sa nehlási k žiadnemu zo známych pedagogických systémov (ako napr. metóda vytorená lekárkou Máriou Montessori, či k Waldorfskej pedagogike). Inkluzívna cesta v Edulienke prirodzene smeruje k využívaniu rôznorodých postupov a k ich kombinácii. Edulienka využíva hlavne zážitkové a projektové vyučovanie, v ktorom vedie deti k vedomému rozhodovaniu a k zodpovednosti za svoje vzdelávanie. Podľa aktuálnej potreby spája mnohé prvky i systémy a snaží sa tak nastaviť ideálne prostredie pre individuálny rozvoj v zmiešaných skupinách. *„Vytvárame prostredie pre prirodzené učenie sa detí vo vekovo zmiešaných skupinách. Organizujeme spoločné hodnotovo orientované učenie rešpektujúc deti a rodičov. Podporujeme v deťoch vnútornú motiváciu a zodpovednosť za vlastné vzdelanie.“*⁷⁴ Momentálne (šk.r. 2020/2021) funguje v Edulienke 9 skupín detí. Ide o samostatné triedy 1. až 9. ročníka, s maximálnym počtom detí 15. V triedach dochádza k medziročníkovému a vzájomnému vzdelávaniu. Na čele tohto združenia sú manželia Kiripolskí, obaja vysokoškolsky vzdelaní pedagógovia. Dlhoročná prax v školstve ich priviedla k rozhodnutiu založiť si vlastnú vzdelávaciu skupinu a nájsť cestu ako vedomosti deťom odovzdávať inak než v súčasnom slovenskom školskom systéme. Samotný vyučujúci zbor je rôznorodý. Nie všetci jeho členovia, totiž majú klasické pedagogické vzdelanie. Ide hlavne o ľudí z praxe, ktorí vedia svoje vedomosti pútavo podať deťom. Práve aktuálny vhľad do skutočnej praxe ich motivuje ku kvalitnej a zmysluplnej práci - učiť v kontexte.

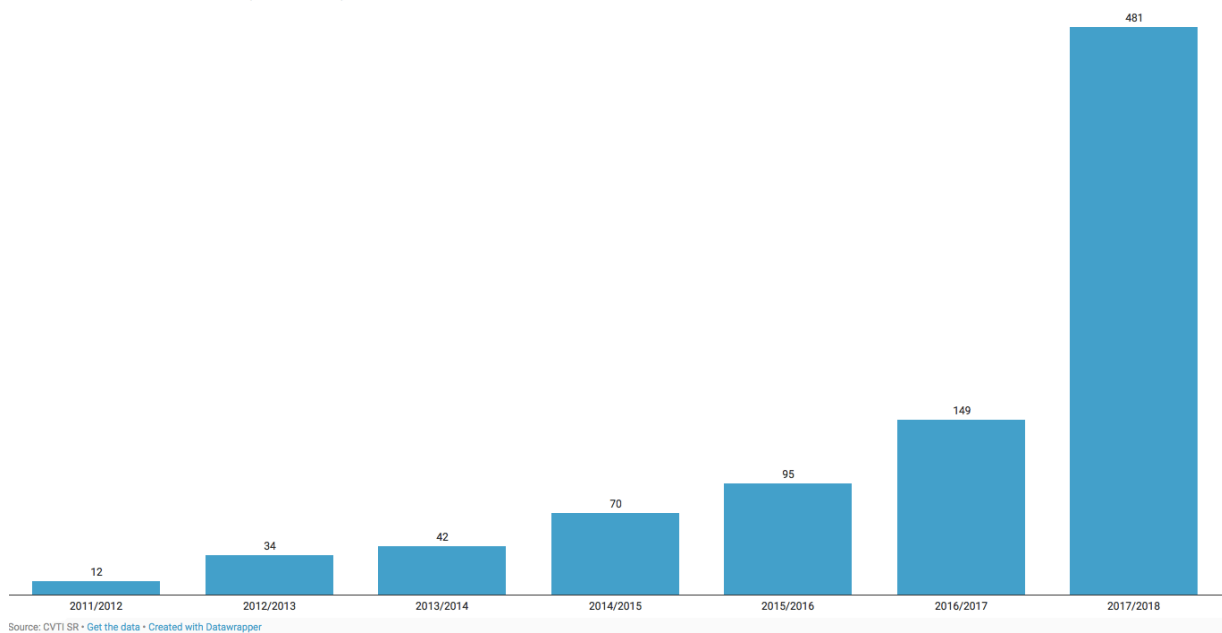
To, že záujem o vzdelávacie skupiny a domáce vzdelávanie rastie, dokazuje aj štatistika CVTI SR⁷⁵, ktorú zverejnil Denník N.⁷⁶

⁷⁴ Edulienka. *Informácie* [online]. [cit. 2020-06-04]. Dostupné z: <https://www.schoolandcollegelists.com/SK/Bratislava/1578541449085987/Edulienka>

⁷⁵ Centrum vedecko-technických informácií Slovenskej republiky

⁷⁶ GEHREROVÁ, R. Denník N. *Počet detí v domácom vzdelávaní prudko narástol, doteraz ich zrejme školy nepriznávali* [online]. [cit. 2020-06-04]. Dostupné z: <https://dennikn.sk/1036287/pocet-deti-v-domacom-vzdelavani-prudko-narastol-doteraz-ich-zrejme-skoly-nepriznavali/>

Počet detí v individuálnom (domácom) vzdelávaní



Graf č.1⁷⁷

Zároveň na Slovensku neexistuje žiadna štatistika, ktorá by dokazovala alebo vyvracala, že doma vzdelávané deti dosahujú slabšie výsledky. Výskum Briana D. Raya, Ph.D.⁷⁸ z amerického prostredia prináša niekoľko pozitívnych správ. Výskum ukazuje, že tieto deti v štandardizovaných testoch dosahovali skóre o 15 – 30 percent vyššie než skóre študentov z verejných škôl. Rovnako výskum spomína, že tieto deti preukazujú vodcovské schopnosti, empatiu a emočnú stabilitu. Dokonca sa vo výraznej miere venujú činnostiam v sociálnej sfére.

Edulienka v jednej heterogénnej skupine úspešne vzdeláva deti zdravé ale aj také, ktorým by bolo v klasickom systéme odporúčané navštevovať špeciálnu školu (zrakový hendikep, ADHD, autistické spektrum). Súčasťou skupín sú deti s nadpriemerným IQ i deti s intelektovým deficitom. Úspech sa v Edulienke nemeria len množstvom získaných faktických vedomostí, ale aj v nadobudnutí sociálnych a emocionálnych zručností. Tento cieľ Edulienka napĺňa aj pomocou toho, že deti sú od začiatku súčasťou rôznorodej komunity.⁷⁹ Miroslava Kiripolská Edulienku charakterizuje takto: „*Jej poslaním je zmena postoja detí ku vzdelávaniu ako k hodnote, ktorá významným spôsobom predurčuje spoločenský*

⁷⁷ Zdroj [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://datawrapper.dwcdn.net/nQMT9/1/>

⁷⁸ RAY, B. D. *Research Facts on Homeschooling* [online] © 2021 National Home Education Research Institute [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://www.nheri.org/research-facts-on-homeschooling/>

⁷⁹ Viac o organizácii: <https://www.generacia30.sk/inspiracia/edulienka-vzdelavaci-model>

a ekonomický status jeho vlastníkov. Má svoj vzdelávací program, ktorého vývoj a pilotovanie podporila nadácia Orange a Pixel Federation ako partneri. Program je postavený na 3 pilieroch: podpora osobnostného rozvoja detí, podpora rozvoja sociálnych zručností a využívanie sily kontextu v učení. Pri vedení vzdelávacích aktivít spolupracujeme s odborníkmi z rôznych oblastí. Vytvárame priestor pre sieťovanie odborníkov a inštitúcií, ktorých primárnym záujmom je podpora efektívneho zmysluplného učenia sa detí, vývoj didaktických pomôcok. využívanie overených metodických prístupov (vysoko - efektívne učenie, Hejného matematika ...) a pilotovanie nových prístupov (charakterové vzdelávanie, Green Power...)."80 Samotné hodnotenie žiakov je v Edulienke výrazne odlišné od Slovenského priemeru. Deti na konci pol roka dostávajú komplexné slovné hodnotenie, ktoré vypracúvajú všetci pedagógovia spoločne. Tento dokument, ako protiváha ku klasickému vysvedčeniu, poskytuje dieťaťu (a rodičom) obraz o jeho štúdijných výsledkoch na poli vedomostí, sociálnych zručností i kľúčových kompetencií. Hodnotiaci list sa totiž, okrem jednotlivých predmetov, venuje hlavne oblastiam ako: riešenie problémov, kritické myslenie, tvorivosť, organizácia času a priestoru, spolupráci v tíme, schopnosti rozhodovať, prosociálnosti, komunikácií a vyjednávacím zručnostiam i pružnosti v myslení. Rovnako aj počas celého školského roka su deti hodnotené hlavne slovne, prípadne percentami. Sú intenzívne vedené k sebahodnoteniu a spätnej väzbe, k utváraniu vlastného - individuálneho učiaceho postupu. Nie sú hodnotené na základe počtu chýb ale sú vedené k ich opravovaniu. V hodnotenia Edulienka zásadne neporovnáva deti medzi sebou, hodnotí iba osobnostný rast jednotlivých detí. Učiaci proces nie je postavený na rivalite a súťažení, naopak sa snaží podporiť kolektívnu prácu a učiť deti uvedomovať hodnotu svojej jedinečnosti, ktorá je prospešná pre komunitu. Vedomostné poznatky nestavia nad rozvoj osobnosti či emocionálnu vyzrelosť. To sa výrazne odlišuje od systému videného v priemernej slovenskej základnej škole. Viac o hodnotení v kapitole č. 4.5 .

3.1 Edulienka ako inovatívna škola

V priebehu školského roku 2020/21 sa udialo niekoľko dôležitých zmien. V oblasti slovenského domáceho vzdelávania nastal veľký posun v podobe jeho schválenia aj na 2. stupni.⁸¹ Novelu 31. marca podpísala prezidentka Zuzana

⁸⁰ KIRIPOLSKÁ, M. Bratislava: Edulienka, január 2021. Osobná mailová komunikácia

⁸¹ Zdroj [cit. 2021-04-01]. Dostupné z: <https://www.nrsr.sk/web/Default.aspx?sid=schodze/hlasovanie/hlasovanie&ID=45506>

Čaputová⁸² a v platnosti bude od 1. septembra 2021. Edulienka však v školskom roku 2021/22 nebude už pokračovať ako vzdelávacia skupina ale bude fungovať v podobe Súkromnej základnej školy. Stane sa oficiálne súčasťou slovenskej siete škôl. Dôvodov pre toto rozhodnutie bolo niekoľko. Veľkou motiváciou bolo získanie finančného štátneho normatívu. Ten je, aj v prípade domáceho vzdelávania, odvádzaný v plnej výške kmeňovej škole. A to aj napriek tomu, že väčšina nákladov na vzdelávanie prechádza na rodiča. Realita je navyše taká, že rodičia často musia platiť aj samotným kmeňovým školám rôzne administratívne poplatky. Získanie normatívu tak umožní sprístupniť vzdelanie v Edulienke širšiemu spektru rodín a pomôže ju finančne stabilizovať, zároveň umožní rýchlejší rozvoj. Ďalšou zmenou súvisiacou s prechodom do režimu školy bude aj vzniknutie nároku na asistenta pre deti so špeciálnymi potrebami.

Edulienka vždy bola, a aj po zmene zo vzdelávacej skupiny na školu má za cieľ ostať, priestorom pre inovatívne vzdelávanie. „Zástupcovia Edulienky sú súčasťou skupín, ktoré sa podieľajú na tvorbe politik v oblasti vzdelávania na národnej úrovni. Edulienka je na mape sociálnych inovátorov Slovenska.“⁸³ Pre naplnenie tejto ambície združenie podniká niekoľko konkrétnych krokov. Edulienka napríklad pripravila Slabikár.⁸⁴ Ide o nový typ učebnice, „šlabikáru“, ktorá reflektuje potreby a výzvy dnešných detí. Prináša novú koncepciu, usporiadanie či prístup k učeniu. Jednou z najviditeľnejších zmien je font písma, ktoré reaguje na potreby dysgrafikov a dyslektikov. Edulienka do svojich osnov pravidelne začleňuje aktivity prepájajúce ročníky. Napríklad tvorbu spoločenskej hry *Na hrad*.⁸⁵ Išlo však vždy o veci „nad rámec“ preberaného učiva, pretože pevne dané osnovy poskytovali len málo vôle a priestoru k prepájaniu predmetov. Od nasledujúceho školského roku bude ale Edulienka súčasťou pilotného overovania nového štátneho RUP.⁸⁶ Ten vzdelávanie nedelí na 1. a 2. stupeň ale na 3 cykly po ročníkoch.⁸⁷ Zároveň umožňuje väčšiu vôľu v individuálnych úpravách jednotlivých škôl. Podstatné pre nový RUP je naplniť

⁸² Zdroj [cit. 2021-04-01]. Dostupné z: <https://www.prezident.sk/page/podpisane-a-vratene-zakony/>

⁸³ KIRIPOLSKÁ, M. Bratislava: Edulienka, február 2021. Osobná mailová komunikácia

⁸⁴ EDULIENKA, *Slabikár* [online]. © 2021 [cit. 2021-06-04]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/edulienka/posts/2892403361033116>

⁸⁵ EDULIENKA, *Mestská hra: Na hrad!* [online]. © 2020 [cit. 2021-06-04]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/edulienka/posts/2783889895217797/>

⁸⁶ Zdroj [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: https://www.crz.gov.sk/data/att/4995273_dokument1.pdf

⁸⁷ ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. *Pilotné overovanie* [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://www.statpedu.sk/sk/svp/pilotne-overovanie/>

výkonový štandard ku koncu cyklu, nie je však určená „cesta“, t.j. ktorý predmet, ktoré učivo a v akom rozsahu sa má odučiť v konkrétnom ročníku. O to viac je tak možné presadiť zásady heterogénneho vyučovania (nielen v ročníku ale aj medzi nimi) vyplývajúceho z charakteru Edulienky a vykročiť ešte ďalej na ceste k plnohodnotnej inklúzii. Nový RUP svojimi cyklami tiež umožňuje zamerať sa na tému a uplatňovanie horizontálneho princípu vzdelávania⁸⁸, ktoré doteraz nebolo vo väčšom rozsahu na Slovensku možné. Samozrejme vertikálne vzdelávanie je a bude deťom naďalej ponúknuté, v závislosti na ich individuálnej potrebe.

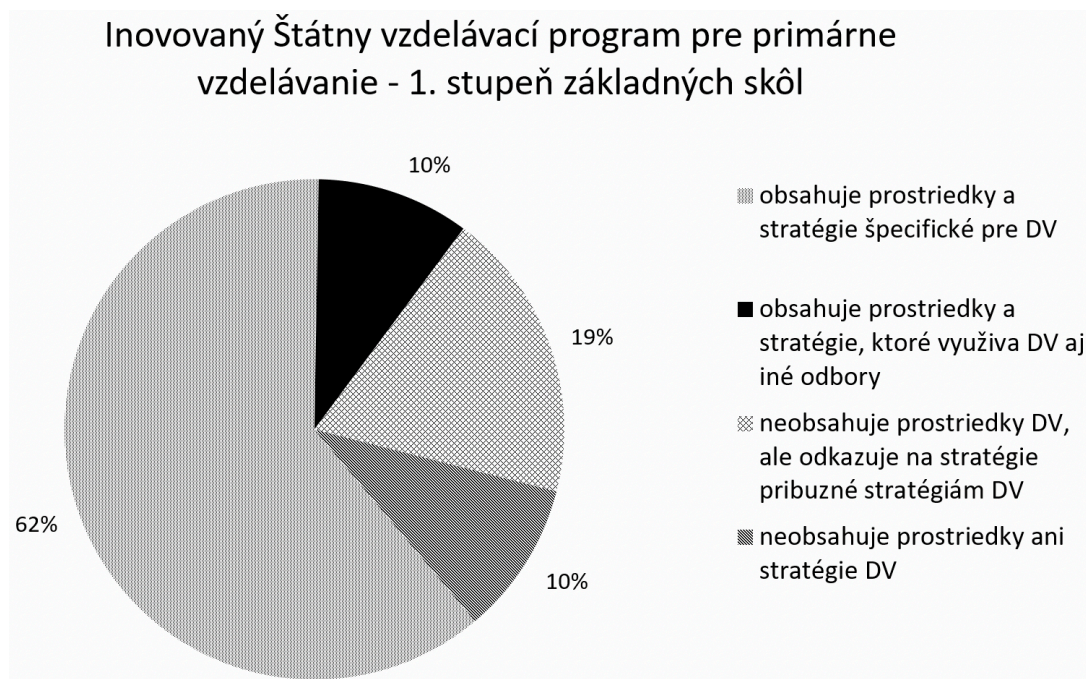
K naplneniu horizontálneho hľadiska zvolila Edulienka pre výuku jeden hlavný predmet, na ktorý nadväzujú ostatné. Pre prvý cyklus je to predmet *prírodoveda*, pre druhý *vlastiveda* a pre tretí *dejepis*. Ďalej Edulienka zachováva aj systém tzv. Veľkých (globálnych) tém, ktoré učivo navzájom prepájajú a to na mesačnej báze. Tvoria tak celoškolské témy po vzore ITV. Ich úlohou bolo a bude rozvíjať u detí povedomie o priamej súvislosti medzi preberaným učivom a aktuálnymi globálnymi výzvami.⁸⁹ Výchova umením nie je v Edulienke novým pojmom. Predmety ako výtvarná výchova, hudobná výchova majú pevné miesto v rozvrhu už dlho a ich presah je prítomný aj v iných predmetoch. Súčasťou Edulienky sú však aj (v slovenskom kontexte neobvyklé) predmety: artefilitika, knihopis, keramika, game-dizajn, únikové miestnosti, školské noviny (EDUnews), zbor. Deti pravidelne v rámci vyučovania (cca 1x do mesiaca) navštevujú knižnicu, galériu, múzeum, filharmóniu a divadlo. V týchto inštitúciách zároveň absolvujú rôzne vzdelávacie programy. V rámci poobedného voliteľného programu sú deťom dostupné krúžky, napr. dramatika, prednes, tanečná, hra na nástroj, animačný krúžok, zostrojovanie automobilu „Greenpower“, hókusy-pókus (prírodovedné vedy), legorobotika, sebaobrana a iné. Tieto aktivity sú síce voliteľné, ale plynulo nadväzujú na povinné časti vyučovania, v rovnakých priestoroch, tým pádom ich deti nevnímajú oddelene ale ako súčasť svojho vlastného vzdelávacieho procesu. Edulienka sa snaží celý tento proces reflektovať aj na poli hodnotenia.

V novom školskom roku 2021/22 sa Edulienka bude v plnom rozsahu riadiť Išvp. Edulienka, rovnako ako ZTDS, vníma, že súčasťou Išvp sú stratégie špecifické pre dramatickú výchovu; stratégie, ktoré využíva dramatická výchova, ale aj iné odbory; a stratégie príbuzné stratégiám dramatickej výchovy (viď graf

⁸⁸ EDULIENKA, *Centrum pre flexibilnú starostlivosť* [online]. © 2019 [cit. 2021-06-04]. Dostupné z: <https://sites.google.com/edulienka.sk/cpfse/domov?authuser=2>

⁸⁹ EDULIENKA, *Veľké témy* [online]. © 2020 [cit. 2021-06-04]. Dostupné z: <https://sites.google.com/edulienka.sk/velke-temy-ako-na-ne/domov>

nižšie). Aj preto Edulienka oceňuje dramatickú edukáciu ako plnohodnotný a prínosný odbor, často siaha po jej metódach a technikách a pravidelne ju zapája do širšieho vyučovacieho procesu. Zároveň jej vyučujúci navštevujú workshopy organizované dramacentrom EDUdrama. V novom školskom roku tak bude dramatická výchova plnohodnotne zaradená do rozvrhu popri výtvarnej a hudobnej s vlastným odborným pedagógom. Zároveň bude jednou z odporúčaných stratégií vyučovania aj pre učiteľov vyučujúcich iné predmety ako dramatickú výchovu.



Graf č. 2⁹⁰

Z dôvodu, že všetky tieto zmeny sa za účelom schválenia Školského vzdelávacieho programu⁹¹ od šk. roku 2021/22 nastavovali, hodnotili a kryštalizovali práve v šk. roku 2020/21, ponúkla Edulienka ideálny priestor pre overovanie dramatickej výchovy ako vyučovacej stratégie a teda pre uskutočnenie tejto diplomovej práce.

⁹⁰ EVJAKOVÁ, D. - HYŽA, J. *Dramatická výchova v školskej legislatíve primárneho a sekundárneho vzdelávania na Slovensku*, In: *Dramatická edukácia na Slovensku*. Bratislava: Iniciatíva EDUdrama, 2018. ISBN 978-80-971188-1-5 , s. 97.

⁹¹ Ďalej už len ŠKVP

PRAKTICKÁ ČASŤ

4. Východiská, ciele a postup praktickej časti

4.1 Ciele praktickej časti

Cieľom praktickej časti tejto diplomovej práce bolo zostaviť lekcie dramatickej výchovy, ktoré budú obsahovo prínosné pre kurikulum iného predmetu s prierezovou globálnou témou *prosperita*. Následne ich v konkrétnych podmienkach organizácie Edulienka zrealizovať a zreflektovať. Tieto lekcie sa mali týkať všetkých ročníkov 1. stupňa, to znamená detí vo veku 6 - 11 rokov.

Zároveň cieľom bola dôkladná reflexia vykonaných lekcí. Z viacerých uhlov pohľadu; dieťa, lektor, pedagóg, z hľadiska prínosu lekcie pre kolektív a pre jednotlivca. I z hľadiska vplyvu vykonaných zmien a konkrétnych podmienok na plán, priebeh i dopad naplánovaných lekcí. Reflektovať tvorbu lekcí a prepájanie Veľkej (globálnej) témy s predmetovým obsahom pomocou dramatickej výchovy.

Ďalším cieľom praktickej časti diplomovej práce bolo zmieňované lekcie upraviť a zaznamenať ich finálnu podobu vo forme scenárov s poznámkovým aparátom. Poznámkový aparát mal viesť k prípadnému opakovaniu lekcí v Edulienke ale aj k ich ďalšiemu univerzálnejšiemu a všeobecnejšiemu využitiu pedagógmi mimo Edulienky. Pri vytváraní zápisu preto cieľom bolo zohľadniť reflexiu ale aj východiská plynúce zo slovenského prostredia dramatickej výchovy, ktoré boli popísané v teoretickej časti.

Tak isto, tieto konkrétne lekcie mali svoje vlastné ciele: a) žiakom vysvetliť a precvičiť s nimi potrebné predmetové učivo b) priblížiť učivo v kontexte globálnej témy c) podporiť rozvoj osobných zručností

4.2 Postup praktickej časti

Postup spracovania praktickej časti diplomovej práce najbližšie odpovedá charakteru akčného výskumu. V zmysle identifikovania problému výskumu ako výzvy z vedenia Edulienky (k spracovaniu a overeniu možností dramatickej výchovy pre predmetovú výuku s globalnou témou). V prípade tejto diplomovej práce je teda akčný výskum chápaný nie ako výskum problému ale ako postup pre vytvorenie riešenia k zadanej úlohe. *„Akčný výskum v oblasti pedagogickej praxe je definovaný ako proces, v ktorom učitelia overujú svoju vlastnú*

pedagogickú činnosť prostredníctvom stratégií, metód a nástrojov pedagogického výskumu."⁹² Zvolený postup mal charakter akčného výskumu, v ktorom bola autorka tejto práce navrhovateľkou pripravovaných lekcí, ale aj ich priama realizátorka - lektorka a ďalej taktiež osobou, ktorá súbor lekcí reflektovala a následne upravovala do scenárov, so zámerom ich používania inými pedagógmi. Autorka tejto práca bola zároveň autorkou ako aj priamym aktérom akčného výskumu. V záujme sledovania postupu práce rozpracovala tému, zostavila lekcie, prakticky ich uskutočnila a na základe reflexie upravila a pripravila scenáre k využitiu ďalšími pedagógmi.

4.3 Charakteristika aktérov lekcí

Autorka práce svoje vedomosti opiera hlavne o praktickú skúsenosť. Tá sa skladá z dvojročného magisterského štúdia na Katedre výchovnej dramatiky, absolvovaním povinných i voliteľných predmetov. Tri roky pripravuje a vykonáva lekcie dramatickej výchovy zamerané na rozvoj čitateľskej gramotnosti pre organizáciu Osmijanko⁹³. Tá pôsobí zájazdovou formou po celom Slovensku a zameriava sa na 1. stupeň ZŠ. Zároveň disponuje štvorročnou praxou ako pomocný lektor v dramacentre EDUdrama. Na jej pôde vykonáva jednorázové programy pre verejnosť aj uzavreté skupiny, vedie kurzy tvorivej dramatiky pre dospelých, pripravuje denné letné tábory zamerané na dramatickú výchovu a produkčne, dramaturgicky i výkonne zastrešuje divadelné aktivity dramacentra. Šiestym rokom je súčasťou edukačnej organizácie Edulienka (pôvodne Milované dieťa oz). Vzhľadom na dynamický charakter tejto organizácie disponuje komplexnými pracovnými skúsenosťami vo vzdelávacej inštitúcii v prepojení s pozíciami ako: lektor tvorivej dramatiky ako záujmového krúžku, lektor prednesu ako záujmového krúžku, metodička projektového vyučovania, pedagogička predmetov vlastiveda, dejepis, zemepis, občianska výchova, literatúra, výtvarná výchova. V súčasnosti sa pripravuje na pozíciu metodičky pre tretí cyklus a pozíciu metodičky a pedagogičky povinného vyučovacieho predmetu dramatická výchova. Divadelným a performatívnym aktivitám sa venuje v divadle Féder Teáter už viac ako 10 rokov. Je absolventkou oboru bábkoherectvo na VŠMU s

⁹² RYCHNAVSKÁ, M. - BAČOVÁ, D. *Akčný výskum, cesta skvalitňovania pedagogickej praxe* [online]. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2015 [cit. 2020-06-04]. Dostupné z: https://mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/rychnavska_bacova_akcny_vyskum.pdf

⁹³ OSMIJANKO, *Čo robíme*, [online]. © 2018 [cit. 2021-06-04]. Dostupné z: <http://www.osmijanko-ba.sk/page/index.php?action=cat&id=46>

účasťou na stáži v Divadle loutek Ostrava zameranou na pracovnú pozíciu lektor a spoluprácu s THEATR ludem.⁹⁴

Osobné predispozície autorky tvorili jedno z východísk celej praktickej časti. Do nich rovnako patrili predchádzajúce skúsenosti ako aj subjektívne umelecké preferencie ale tak isto osobná reakcia na obdobie izolácie a online vyučovania. Zmena spôsobu vyučovania a jeho opätovné pre nastavenie do prezenčnej výuky sa tak podpísali na podobe i kvalite osobného výkonu ako lektora. Vytratila sa pohotovosť pri reakciách na rôzne situácie i obratnosť pri dodržiavaní spoločných pravidiel priestoru. Výrazne klesla trpezlivosť a rušivé vnemy predstavovali veľkú osobnú výzvu. Rovnako sa vytrali kontakt s realitou a tým pádom sa znížila kvalita odhadu účinnosti, dopadu či reakcií na volené akcie. Takiež bol prítomný deficit v slovnej zásobe. Vplyv aktuálnych podmienok i ich nepredvídateľnosť preto zásadne pôsobil na podobu i priebežnú zmenu lekcií. A to nie len skrz lektora ale tak isto aj účastných detí.

Vlastnosti detskej skupiny tvorili ďalšie východisko tejto časti. Niektoré boli konštatné: vek, heterogénita skupiny, minimálne až žiadne predošlé skúsenosti s dramatickou výchovou, prostredie vlastnej triedy, známy lektor. Iné boli následkom protipandemických opatrení: veľkosť skupiny, nechúť spolupracovať, pracovná apatia i strata rešpektu k pravidlám kolektívu a pod. Miera ich rozsahu a vplyvu sa nedala predpokladať a v plnom rozsahu sa prejavili až priamo počas lekcií. Prikladom je meniaci sa počet detí v skupine, ktorý dynamicky reagoval na aktuálne nariadenia hlavného hygienika.

4.4 ŠVP a globálna téma ako východisko pre plánovanie lekcií

Neopomenuteľným východiskom bolo Išvp a konkrétny plán ŠkVP pre vyučovací týždeň. Rovnako ako fakt, že ide o slovenské prostredie, ktoré je z viacerých uhľov pohľadu popísané v teoretickej časti. Aj toto východisko bolo ovplyvnené neustále sa meniacou pandemickou situáciou. Nakoniec došlo k ustáleniu na 22. učiaci týždeň. To definovalo konkrétne predmetové učivo a výkonostné štandardy k nemu sa viažúce a ktoré sú uvedené v záhlaví každej lekcie. Súčasťou ŠkVP Edulienky bola globálna téma *prosperita*. Táto téma v sebe ukrýva veľkú a rozľahlú myšlienku. Od individuálneho po spoločenský rozvoj, od odstránenia hladu po dostupnosť vzdelania, od osobnostného po hospodársky

⁹⁴ THEATR LUDEM, Spolek zaměřený na vzdělávací a kulturní projekty © 2018 [cit. 2021-06-04]. Dostupné z: <https://www.theatrludem.cz>

rast, od dôstojnej práce a inovácií po zodpovednú spotrebu a výrobu a pod. Je pochopiteľné, že deti mali dospieť len k určitej jej časti. Globálne vyučovanie je pôvodne určené 2. stupňu. Preto deti v 1. - 4. ročníku majú za úlohu sa s ním len oboznámiť a učiť sa viesť svoje rozmýšľanie k identifikácii výziev spojených s ním vo svojom aktuálnom prežívaní. (Neskôr, vo vyšších ročníkoch, majú žiaci za úlohu prichádzať s vlastnými návrhmi riešení. Samozrejme je tento výkonostný šandard možno podľa osobných potrieb upravovať a levelovať, naprieč všetkými ročníkmi oboch stupňov. Vždy však iba smerom k vyšším ročníkom a nikdy nie opačným.) Globálne témy importované do ŠkVP Edulienky vychádzajú z pilotného projektu *Globálne vzdelávanie*⁹⁵ organizácií: Človek v ohrození, PDCS, CEEV Živica, Pedagogická fakulta UMB v Banskej Bystrici, Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu a výskumnej agentúry Krajinka. Edulienka globálne témy nazýva Veľkými témami a vydala k nim vlastný interný metodický pokyn⁹⁶. Ten vzhľadom na online vyučovanie nebol úplne dodržiavaný, upustilo sa od požiadavky na výstup (projekt) a zachovala sa iba prítomnosť témy, jej skúmanie a oboznamovanie sa s ňou. Edulienka definovala a určila aj tri hlavné prislúchajúce podtémy: Dôstojná práca a inovácie ; zodpovedná spotreba a výroba ; dostupná a čistá energia. Tie pomáhajú konkretizovať dialóg hlavne na 2. stupni, na prvom stupni je sledované základné porozumenie slovu prosperita a vnímanie jeho prepojenia s ostatnými Veľkými (globálnymi) témami. Diferencovanie požadovaných poznatkov a kompetencií vzhľadom na ročníky je zobrazené v nasledujúcej grafike (viď nižšie). Prvého stupňa sa týkajú dva najnižšie stupne poznatkov: 1) vysvetlenie pojmu prosperita a jeho implementovanie do slovnej zásoby, 2) pochopenie pojmu prosperita ku vzťahu k osobnej prítomnosti, jeho charakteristiky k osobnému prežívaniu a rozvinutie schopnosti ho priamo identifikovať. Pedagóg sa v nej môže podľa potreby voľne pohybovať s prihliadnutím na zásadu levelovania, ktorá bola spomínaná vyššie. Toto všetko kládlo pred dramatickú výchovu (a lektora) náročnú úlohu v podobe presne určenej a jasne vymedzenej témy. Dramatická výchova sa tak ocitla v pomerne neštandardnej situácii. Voľba predmetového učiva nebola podriadená cieľom a charakteristike dramatickej výchovy ale naopak. Dramatická výchova musela zámerne nájsť svoje ciele v dopredu danom (zdanlivo nesúvisiacom)

⁹⁵ ZAJAC, L. et al. *Ciele udržateľného rozvoja* [online]. Bratislava: OZ Človek v ohrození, 2016 [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: https://globalnevzdelavanie.sk/wp-content/uploads/2019/09/cvo_ciele_rozvoja_web.pdf , ISBN: 978-80-89817-06-1

⁹⁶ EDULIENKA, *Veľké témy* [online]. © 2020 [cit. 2021-06-04]. Dostupné z: <https://sites.google.com/edulienka.sk/velke-temy-ako-na-ne/domov>

predmetovom učive.⁹⁷ Prirodzená otázka, či je možné takúto lekciu plnohodnotne zostaviť korešponduje s cieľom diplomovej práce; overiť možnosti dramatickej výchovy ako stratégie vyučovania. Od samého začiatku bolo jasné, že sloboda voľby témy v tomto smere, musí byť dôkladne vykompenzovaná kvalitným príbehom ako jedným z prílievov dramatickej výchovy (príbeh-postava-problém).



Obr. 2⁹⁸

Výuka v Edulienke má svoje špecifiká a keďže zadávateľom výskumnej úlohy bola práve ona, tieto špecifiká tvorili východisko. Edulienke ako takej je venovaná samostatná kapitola č. 3. Za jej najviac významnú charakteristiku, a teda i východisko, boli považované: heterogénne skupiny, snaha dosiahnuť inklúziu, projektové a zážitkové učenie.

4.5 Hodnotenie ako východisko pre plánovanie lekcí

⁹⁷ Príklad: písanie veľkých a malých písmem v postatných menách.

⁹⁸ Vytvorený autorkou diplomovej práce.

Veľmi dôležitý je aj prístup samotnej organizácie k výkonu dieťaťa, jeho výsledkom a ich následného hodnotenia. Edulienka výstup vníma ako dôkaz o zvládnutí nastavených požiadaviek. Výstupy deti sústreďujú do svojho (aj elektronického) portfólia. Hodnotenie výstupov prebieha slovnou formou alebo formou pridelenia percent. Podmienkou postupu do ďalšieho ročníka na I. stupni je celkové zvládnutie učiva na 50% (pre 2. stupeň platí 70%). Opravovať a konzultovať výstup dieťa s pedagógom môže do momentu svojej vlastnej spokojnosti s výstupom. Táto spokojnosť je u každého dieťaťa individuálna, pedagógom rešpektovaná a následne komunikovaná rodičom. K oprave výstupov sa používa metóda vyznačovania správnych odpovedí zelenou farbou (v bežnej slovenskej škole sa vyznačujú chyby červenou). Záverom polroka žiak nedostáva vysvedčenie s numerickým ohodnotením ale hodnotiaci list s dôkladnou hodnotiacou správou o jeho polročnom úsilí. Obsahuje informácie o pokroku dieťaťa v oblasti kognitívnej (vedomosti), psychomotorickej (zručnosti) a afektívnej (postojov) za toto obdobie. Hodnotí sa dodržiavanie pravidiel, úroveň dosiahnutých vedomostí, úroveň životných zručností, postojov. Pravidlá má Edulienka vlastné a interne stanovené, ako pre online tak aj pre reálny priestor. Dosiahnuté vedomosti sa porovnávajú s požadovaným obsahovým a výkonnostným štandardom v jednotlivých predmetoch. Za životné zručnosti Edulienka považuje: odvahu (odvážnosť, smelosť, nebojazlivosť), zvedavosť (kt. sa rád dozvedá), aktívne počúvanie, trpezlivosť (znášajúci bez odporu niečo nepríjemné), dôvtip (schopnosť rýchlo, pohotovo uvažovať a uvážlivo konať), vytrvalosť (zotrávajúci, nepoľavujúci v činnosti), najlepší osobný výkon, zodpovednosť (vedomie o následkoch činu, konania, povinnosť niesť následky za nejaký čin), organizáciu (premyslené usporiadanie zložiek určitého celku podľa nejakej zásady), priateľskosť, čestnosť (vlastnosť konať zodpovedne a v súlade so ctou). Súčasťou záveru sú odporúčania od pedagogického zboru priamo pre dieťa, navrhnuté nové osobné ciele či stratégie riešenia výziev. Posledným východiskom pre praktickú časť bola požiadavka na výstup z hodiny, ktorý by mohol byť plnohodnotne zakomponovaný do hodnotiaceho systému Edulienky. Lekcie preto mali byť určené nie len k slovnému hodnoteniu ale aj k vypracovaniu pracovného listu v akejkolvek hodnotiteľnej podobe. Prirodzene k slovnému hodnoteniu smerovali dramatické aktivity, k pracovnému listu nároky spojené s predmetovým obsahom lekcie.

5. Plánovanie a realizácia lekcií

Lekcie sa mali pôvodne týkať všetkých predmetov ale vzhľadom na situáciu okolo pandémie došlo k zmene. Z organizačných dôvodov sa týkali iba predmetov *prírodoveda* a *slovenský jazyk a literatúra*. Viac o tejto zmene nižšie. Lekcie boli zostavované na základe predchádzajúcich praktických i teoretických skúseností autorky tejto diplomovej práce, opierajú sa o dostupnú odbornú literatúru⁹⁹ a boli konzultované s Mgr. et MgA Barborou Jurinovou (vedúcou dramacentra EDUdrama).

Lekcie mali svoje konkrétne ciele:

a) Žiakom vysvetliť a následne s nimi precvičiť potrebné predmetové učivo: Konkrétne učivo aj s požadovaným výkonostným štandardom je uvedené vždy v záhlaví každého plánu lekcie.

b) Priblížiť učivo v kontexte globálnej témy: Plány lekcií sa snažia predurčené učivo vhodne skombinovať a predstaviť ho v kontexte globálnej témy prosperita, tak, aby žiaci medzi preberaným učivom a témou videli súvis, chápali ich vzájomné previazanie a vnímali následky, čo zodpovedá nárokom vyplývajúcim z Išvp. Téma prosperita je postupne prehlbovaná na základe princípov uvedených v predchádzajúcej kapitole a hĺbka očakávaného porozumenia je rovnako definovaná v záhlaví jednotlivých plánov.

c) Podporiť rozvoj osobných zručností: využitím techník a aktivít dramatickej výchovy podporiť rozvoj komunikácie, emocionálnej inteligencie, prezenčných zručností, tímovej spolupráce a schopnosti riešiť konflikty a problémy.

Tieto ciele boli samozrejme podriadené cieľom diplomovej práce. Keďže hlavným cieľom práce bolo overiť možnosti dramatickej výchovy ako stratégie vyučovania, lekcie boli zostavované ako hodiny dramatickej výchovy s využitím metód a techník k tomu prislúchajúcim. Za vytvorením lekcií stála snaha vymyslieť prepojenie medzi danými východiskami a dramatickou výchovou v podobe uplatnenia princípu príbeh/postava/problém. Bolo snahou štruktúrovať lekciiu tak, aby ponúkla dostatok priestoru na variácie, rozvíjanie a upravovanie si aktivít počas jej priebehu. V prílohach priložené plány lekcií slúžili výlučne lektorke (autorke tejto práce) za účelom vykonania praktickej časti. Táto verzia ešte nebola určená pre univerzálnejšie - verejné použitie.

⁹⁹ Vid'. bibliografia

5.1 Pôvodný plán a skutočné podmienky jeho realizácie

Pôvodný plán realizácie bol sústredený do jedného mesiaca február a to vzhľadom na výber Veľkej (globálnej) témy. Každý týždeň sa mali uskutočniť vyučovacie bloky (45 - 90 min) k jednému zo štyroch predmetov (slovenský jazyk a literatúra, matematika, prírodoveda, vlastiveda), vo všetkých štyroch ročníkoch 1. stupňa. Za mesiac sa tak malo odučiť 16 vyučovacích hodín (4 - predmety x 4 - ročníky) s dramatickou výchovou ako vyučovacou stratégiou. Deti mali byť fyzicky prítomné v triedach a pracovať v ročníkovej skupine cca pätnástich detí. S možnosťou individuálnej aktivity a levelovania náročnosti aktivít i obsahu na základe osobných potrieb žiakov. Záver lekcie mal pozostávať z práce na výstupe, ktorý by mohol byť ohonotený zhládiska faktických znalostí; napr pracovný list, strana z cvičebnice a podobne.

Bohužiaľ do plánovanej realizácie zasiahla pedemická i vnútropolitická situácia na Slovensku. Prvý polrok (do Vianočných prázdnin) deti 1. stupňa v obmedzenom režime navštevovali vyučovací proces. Okolo Vianoc sa však situácia zhoršila a kroky vlády ostali nepredvídateľné. Nakoniec sa deti do škôl vrátili až v posledný februárový týždeň, v omnoho prísnejšom režime (oddelené triedy, jeden pedagóg na skupinu, dobrovoľná báza atď) a tento návrat bol oznámený len pár dní pred začiatkom platnosti.

Rovnako ako pri divadle aj pri dramatickej edukácií považuje autorka prácu fyzickú skupinovú aktivitu za kľúčovú. Nerealizovala sa preto pozmenenú online verziu celej diplomovej práce ale čakalo sa do poslednej chvíle. Návrat detí do škôl totiž "vysel vo vzduchu" celý mesiac. Nakoniec, sa žiaci vrátili (a boli tak k dispozícii) jeden týždeň viazaný na tému prosperita. Časový posun uskutočnenia lekcií, vzhľadom k harmonogramu preberania Veľke (globálnej) témy nebol závažným problémom. V online priestore sa totiž učivo zredukovalo na minimum a preto sa aj upustilo od vyrábania i prezentovania projektov. Celý mesiac tak bola téma iba predmetom rozhovorov či fokusovania v predmetových obsahoch. Vzhľadom ale na obmedzený čas pre prezenčnú výučbu, došlo k istým nevyhnutným zmenám, ktoré predsa len výrazne zasiahli do charakteru celého projektu. Z dôvodov logisticko-časových sa vyučovacie hodiny uskutočnili len pre predmety *slovenský jazyk a literatúra* a *prírodoveda*. Tieto predmety boli vybrané zámerne ako zastúpenie humanitných i prírodných vied. Zároveň sú to predmety prítomné vo všetkých ročníkoch (narozdiel od vlastivedy). Podarilo sa však hodiny uskutočniť vo všetkých ročníkoch 1. stupňa a zároveň zachovať

rozostupy lecií, tak aby každá trieda mala aspoň jeden deň pauzu medzi lekciami *slovenského jazyka* a lekciami *prírodovedy*. Skupiny boli výrazne zmenšené na priemerný počet sa zúžil na 6 žiakov. Miešanie ročníkov bolo prísne zakázané. Zároveň lekcie pre 3. ročník sa úplne presunuli do online priestoru - pretože, nik so žiakov sa nedostavil do školy. Samotná situácia a zmeny z nej vyplývajúce priniesli mnohé výzvy. Podoba lecií i reflexia ich priebehu je uvedená v nasledujúcich kapitolách. Následkom neistoty, odkladania nástupu a neustále sa meniacej situácie aj v priebehu dňa, tak došlo k neustálemu vytváraniu niekoľkých verzií lecií, vždy vzhľadom na aktuálnu situáciu a prebrerané učivo. Toto vytváranie novej a novej lekcie v krátkych časových intervaloch (cca 1 týždeň) mohlo znížiť ich kvalitu oproti pôvodnej verzií. Avšak išlo o najlepší osobný výkon v danej situácií.

5. 2 Slovenčina

Slovenský jazyk a literatúra je predmet, ktorý v sebe spája niekoľko disciplín. Náplň tohto predmetu sa opiera o gramatiku slovenského jazyka, sloh a svetovú i domácu literatúru. Väčšinou sa delí na dva samostatné vyučovacie predmety s rôznou časovou dotáciou, ktorých názov sa v priebehu ročníkov mení. Prváci začínajú s písaním a čítaním, neskôr je to väčšinou slovenský jazyk a literatúra. Edulienka je inovatívna aj v tomto smere a predmety nazýva slovenčina a knihopis. Pre potreby tejto diplomovej práce je tento predmet označovaný jednoduchým pojmom *slovenčina*. Presný požadovaný výkonový štandard je vždy uvedený v hlavičke každej lekcie. Predmetové učivo sa dotýka oblasti mäkkých spoluhlások, slovného druhu podstatné meno, publicistického štýlu, dramatizácie, i literárneho žánru bájka.

Hĺbka porozumenia globálnej (veľkej) témy začína v prvom ročníku na porozumení samotnému pojmu a jeho správnej implementácií do slovnej zásoby. V štvrtok ročníku sa očakáva vnímanie prosperity ako statusu, ktorý je priamoúmerne závislý na celospoločenskom rozvoji. V závere prvého stupňa sa od žiakov očakáva fomulácia návrhu riešenia svetových aj regionálnyh problémov suvisiach témou. Samozrejme adekvátne k veku a osobným možnostiam. Pri jednotlivých ročníkoch sú uvedené v záhlaví, konkrétne ciele aj pre túto oblasť.

Jednotlivé dramatické aktivity sú volené na základe úsudku autorky tejto práce a jej presvečení, že povedú k naplneniu cieľov spätých s dramatickou výchovou a teda k rozvoju osobných zručností.

5. 3 Prírodoveda

Podobne ako predchádzajúci predmet aj *prírodoveda* je ovplyvnená levelovaním učiva na základe ročníkov. Preto dochádza k rôznym pomenovaniu v zásade rovnakého predmetu (prvouka, prírodopis, prírodoveda). Pre účely tejto diplomovej práce bude tento predmet označovaný v každom ročníku zjednodušeným názvom ako *prírodoveda*. Aj tieto lekcie vo svojej hlavičke uvádzajú požadovaný výkonový štandard pre predmetové učivo aj pre globálnu tému. Predmetové učivo sa dotýka veličín času a objemu v na rôznej úrovni a jednoduchých strojov.

Hĺbka porozumenia globálnej (veľkej) témy začína v prvom ročníku na porozumení samotnému pojmu a jeho správnej implementácií do slovnej zásoby. V štvrtom ročníku sa očakáva vnímanie prosperity ako statusu, ktorý je priamoúmerne závislý na celospoločenskom rozvoji. V závere prvého stupňa sa od žiakov očakáva formulácia návrhu riešenia svetových aj regionálnych problémov súvisiacich témou. Samozrejme adekvátne k veku a osobným možnostiam. Pri jednotlivých ročníkoch sú uvedené v záhlaví, konkrétne ciele aj pre túto oblasť.

Jednotlivé dramatické aktivity sú volené na základe úsudku autorky tejto práce a jej presvedčení, že povedú k naplneniu cieľov spätých s dramatickou výchovou a teda k rozvoju osobných zručností.

6. Reflexia

Vzhľadom na ciele praktickej časti diplomovej práce je nasledujúca kapitola venovaná podrobnej reflexii k vytvoreným plánom lekcií a ich uskutočneniu v Edulienke. Reflexia sa venuje príprave lekcií, ich úpravám i výsledkom a spätnej väzbe od predmetových pedagógov. Je vypracovaná na základe poznámok autorky práce (lektorky lekcií), ktoré zaznamenávali reakcie detí počas lekcií. Spätaná väzba bola získaná od predmetových vyučujúcich pedagógov, pomocou emailovej komunikácie ako odpoveď na otázky: Bolo predmetové učivo prebrané na požadovanej úrovni? Reflektovali deti učivo aj na iných hodinách? Nastalo porozumenie téme prosperita v adekvátnej miere? Ako celkovo hodnotíte uskutočnenú lekcii? Zároveň reflektuje samotné deti účastné na praktickej časti ale aj samotného lektora. Veľmi neobvyklá situácia, ktorá nastala v školskom prostredí počas pandémie ochorenia Covid-19, vo veľkej miere ovplyvnila priebeh celej diplomovej práce. Nielenže zasiahla do organizácie a štruktúry lekcií, no hlavne veľmi ovplyvnila samotné deti i mňa ako lektora. A tak nasledujúca reflexia neponúka len odraz uskutočnených lekcií ale aj obraz dieťaťa navráteného z dištančnej výuky do prezenčného prostredia. Lekcie sa odohrali v prvý týždeň návratu detí 1. stupňa z online výučby do prezenčnej výučby. Išlo o posledný týždeň v mesiaci február a teda o posledný týždeň s veľkou (globálnou) témou Prosperita. Nie všetky deti sa však vrátili do fyzického priestoru, keďže návrat bol dobrovoľný. Celá trieda tretieho ročníka ostala, aj napriek uvoľneniu, online. Toto rozhodnutie rodičov nakoniec mimovoľne vytvorilo úplne samostatnú a výrazne odlišnú skupinu. Okrem iného tak poslúžila aj k porovnaniu online a offline výučby. Zreflektovanie výučby v týchto dvoch prostrediach sa nachádza ku koncu kapitoly. Avšak nie všetky výzvy objavené počas uskutočňovania lekcií bezvýhradne súviseli len s Covid izoláciou. Všetky však aspoň drobným dielom odrážajú konkrétne podmienky, za ktorých sa realizácia lekcií odohrala. Za najdôležitejšie zistenia, ktoré reflexia priniesla by sa dali označiť:

- nutnosť úzkej spolupráce medzi lektorom dramatickej výchovy a predmetovým pedagógom alebo zastanie oboch úloh jedným človekom
- nutnosť vytvorenia hierarchie (priorít) medzi jednotlivými cieľmi lekcie
- nutnosť gradácie náročnosti techník
- dramatická výchova fungovala ako nástroj pre predstavenie a otvorenie témy

- lekcie boli výrazne ovplyvnené faktorom návratu do prezenčnej výuky ako zo strany detí, tak výrazne aj zo strany samotnej lektorky

TVORBA

Východiská a ciele lekcí sú popísané v kapitole č. 4.. Cieľom bolo zostaviť lekcie dramatickej výchovy, ktoré budú obsahovo prínosné pre kurikulum iného predmetu s prierezovou globálnou témou *prosperita*. Príprava lekcí bola poznačená nestabilnou situáciou, tá sa najvýznamnejšie podpísala na neskorom ustálení východísk a tým pádom menej (po odbornej stránke) kvalitným zostaveným plánom lekcí.

Globálny presah bol najmenej náročným aspektom, keďže išlo o vyučovanie na prvom stupni, kde je cieľom veľkú (globálnu) tému preberať na elementárnej úrovni. Výzvou tak ostávalo prepojenie dramatickej a predmetovej edukácie, ktoré spomínam už v kapitole č. 2. Predmetové ciele sú popísané v podkapitolách 5.2. a 5.3, rovnako požadovaný výkonový štandard je uvedený v hlavičke každej lekcie. Ťažiskom tvorby sa teda stal *dramatický princíp: postava-príbeh-problém*. Najdôležitejšou úlohou pri tvorbe ostalo zvoliť dostatočne nosný príbeh k preberanému učivu. Paradoxne, väčšia výzva v tomto smere nastala nie v prípade predmetu *prírodoveda*, ale pri predmete *slovenský jazyk a literatúra*. Bolo skutočne výzvou pretaviť gramatické pravidlá do deja. Vďaka vytvorenému príbehu sa však učivo stalo dostatočne nosné pre dramatickú výchovu. Literatúra v tomto ohľade nebola tak výrazne nápomocná, pretože určený predmetový obsah nezodpovedal vždy konkrétnej knižnej tvorbe. Okrem bájky *O levovi a myške* a legendy *O Archimedovi* sú všetky príbehy v tejto práci moje vlastné autorské.

Ďalším dôležitým aspektom práce bola intenzívna spolupráca s predmetovým pedagógom. No aj napriek jej prítomnosti sa objavil nesúlad medzi očakávaním lektora a poznatkami detí. A to na oba smery. V prípade *slovenský jazyk - VI. ročník* deti bájku *O levovi a myške* poznali príliš dobre. Preto konflikt nebol pre nich zaujímavý. Zasa v prípade *slovenský jazyk - II. ročník*, deti nemali dostatočne osvojené tvrdé a mäkké spoluhlásky aby s nimi mohli voľne pracovať. Zmeny priamo v procese lekcie boli viac či menej úspešné. Pôvod problému sa nachádza vo fáze prípravy, kedy došlo medzi lektorom a triednym pedagógom k odlišnému vidaniu (ne)dostatočných predpokladov na vzniknutie potrebných dramatických situácií. To dôrazne poukázalo na dôležitosť a nutnosť naozaj úzkej spolupráce medzi predmetovým pedagógom a pedagógom dramatickej výchovy.

Rovnako to podčiarkuje dôležitosť dostatočného vzdelania v odbore, aby pedagóg dramatickej výchovy dokázal improvizovať a poradiť si so situáciou. Tejto situácií by sa dalo predísť ak by napríklad predmetový pedagóg bol zároveň pedagógom dramatickej výchovy, alebo ak by dramatická výchova ako samostatný predmet bola súčasťou rozvrhu a tak by jej pedagóg bol v naozaj úzkom kontakte s deťmi a detailne by poznal ich úroveň ovládania učiva iných predmetov.

Ako proces a situácia ukázali, ani uvedené plány lekcií v prílohe neboli finálnym produktom. Lekcie sa dynamicky menili v priebehu týždňa, alebo aj v priebehu samotných lekcií. Tieto zmeny sú opísané nižšie.

ZMENY

Najväčšou výzvou v skupinách bolo skĺbenie cieľov lekcie: a) vysvetliť a precvičiť potrebné predmetové učivo b) priblížiť učivo v kontexte globálnej témy c) podporiť rozvoj osobných zručností cez plnohodnotnú dramatickú výchovu. Spočiatku sa 90 min času javilo ako dostačujúca dotácia. Avšak v praxi sa minútáž k pripravenej lekcií ukázala ako žalosťne malá. Veľmi rýchlo (v priebehu lekcie) preto bolo nutné voliť, na ktorý z cieľov bude kladený dôraz. Vzhľadom na celkový cieľ diplomovej práce bola pochopiteľne uprednostnená dramatická výchova. Len v prípade *slovenský jazyk - I. ročník* bolo uprednostnené vypracovávanie výstupu, dôvody sú popísané v časti LEKCIE. Čas i dané sústreďenie na vyučovacom bloku vo všeobecnosti tak poskytovali dostatok priestoru len na vyvodenie učiva a k pomenovaniu / identifikovaniu veľkej témy a už nie na utvrdenie či precvičenie predmetového obsahu v podobe výstupu alebo na hlbšie preskúmanie globálnej témy. Dramatická výchova tak plnohodnotne zafungovala ako „výkop“ pre daný predmetový obsah, pomohla ho predstaviť, uviesť, deti s ním všeobecne oboznámiť a ďalej pracovala s cieľmi sebe vlastnými. Najviditeľnejšou zmenou oproti plánu tak bolo nevypracovanie výstupov, ktoré by mohli byť hmatateľnou súčasťou portfólia detí a mohli by byť hodnotené inak ako slovnou, napr. známku.

Zmeny sa počas praktickej časti diali na troch úrovniach: v prípravnej fáze, počas overovacieho týždňa; priamo na lekciách. Rozdiely oproti plánu počas týždňa boli výsledkom lektorskej reflexie a ako reakcia na zistený všeobecný stav detí po návrate do prezenčnej výuky. Motiváciou k týmto zmenám bola snaha aby lekcie mali pre dané deti úžitok a upustenie od striktného overenia navrhutej lekcie. Premeny, ktoré sa udiali priamo počas lekcií, bezprostredne reagovali na (ne)funkčnosť zadaní, a to z rôznych dôvodov: neporozumenie zadaniu, náročnosť zadania, nedostatok času, zadanie nesmerovalo k

požadovanému výsledku vzhľadom na celkový cieľ lekcie. Najčastejšími zmenami boli: zjednodušenie úlohy, predĺženie času, preskočenie aktivity, zmena techniky, zmena veľkosti pracovnej skupiny.

LEKCIE

Práve pri už zmienených tzv. soft skills bolo cítiť priepastný rozdiel v schopnostiach žiakov pred odchodom do izolácie a po návrate z nej. Online vyučovací priestor je oklieštený na stručný faktický jazyk informačného štýlu. Je zúžený na jasné inštrukcie, tak aby každý s čo najmenšou pomocou dospelého dokázal samostatne naplniť zadanie. Toto zjednodušenie je pre pandemickú situáciu nutné. V realite však prichádza negatívny následok ako napríklad: prehĺbenie neochoty, či neschopnosti pracovať v kolektíve; strata schopnosti porozumieť metafore a obrazovému pomenovaniu; neschopnosť odčítať alebo porozumieť informácii zo širšieho kontextu; dezorientácia pri odlišnom podaní tej istej informácie; strata schopnosti čítať medzi riadkami; ústup schopnosti identifikovať emócie bez faktického pomenovania a potlačenie empatie. Vo všetkých týchto oblastiach deti, oproti stavu pred pandémiou, vykazovali výraznú regresiu. A podnety, ktoré práve v lekciách apelovali na tieto schopnosti, tak veľmi ťažko k deťom prenikali a nestretávali sa s takou odozvou ako pred online izoláciou. Toto tvrdenie, bohužiaľ nie je podložené tvrdými dátami, no vyplýva z empirického pozorovania, keďže ako lektorka som s každým dieťaťom pracovala aj pred pandémiou v rozmedzí od 3 mesiacov do 2 rokov.

Ruka v ruke s tým kráčala konfrontácia s náročnosťou dramatických techník, ktoré boli volené do pôvodného plánu lekcií. Pre úspešné pokračovanie bolo nutné v mnohých prípadoch (priamo v procese ale aj v rámci týždňa) zvoliť menej náročnejšiu formu, či celkom inú techniku. Deti často neporozumeli zadaniu na prvýkrát. Nedokázali sledovať hlbší zámer aktivity, splnili len základné zadanie. Príklad: pri „tlačovej konferencii“ bolo náročné pre deti aj vymyslieť otázku aj sa stať reportérom (predstaviť sa, predstaviť noviny) - hra v role. Lekcie tak strácali na tempe, haprovala náväznosť, deti mali tendenciou strácať sa v príbehu, bolo pre ne náročné udržať pozornosť a orientáciu v príbehu. V priebehu nie len hodín ale aj týždňa sa náročnosť techník znižovala. Táto zmena, zároveň s faktom, že deti strávili vo fyzickej škole priamo-úmerne aj viac času, dopomohla k lepšiemu, plynulejšiemu priebehu lekcií. Dôvod pre nesprávne zvolenie techník bola zle odhadnutá úroveň detí od lektora, ktorá bola podčiarknutá práve následkami online izolácie. Zvýraznilo to nevyhnutnú potrebu dôkladnej gradácie náročnosti jednotlivých techník, práve v prípade, že sa lektor

ocitne v spoločnosti absolútnych nováčikov, či lektorom bude pedagóg s malými skúsenosťami s dramatickou výchovou.

Veľkým retardérom celej lekcie bol práve spomínaný aspekt návratu do prezenčnej výuky. Ten so sebou priniesol negatívny postoj detí voči celej lekcii. Návrat do fyzického školského prostredia by sa dal prirovnať k návratu po letných prázdninách. V triedach boli výrazne prítomné výzvy v podobe (ne)rešpektovania pravidiel - nutnosť ich opakovať, či výzva spočívajúca v schopnosti zorganizovať svoju činnosť, priestor okolo seba i celkovo kolektív. Z tohto dôvodu dochádzalo k výraznej strate času i plynulosti lekcie. Na začiatku týždňa bol aj prítomný odmietavý postoj detí voči akémukoľvek programu - túžba tráviť čas voľne so svojimi kamarátmi. Táto túžba deti motivovala k odovzdaniu najnutnejších výstupov aby mohli mať čas pre seba. Deti tak vôbec neprijali koncept kontinuálnej koncentrovanej lekcie, ktorá sleduje rozvíjajúci sa príbeh. Požadovali jasné stručné zadanie v učebnici, k rýchlemu vypracovaniu. (Systém výučby, ktorý je vlastný pre online priestor: zadanie - vypracovanie - kontrola.) Absentovalo tak porozumenie pre zmenený koncept hodiny, hra nebola prijatá ako oživenie, nadštandard ale ako prekážka k plneniu si túžby. Deti tak nehľadali vlastné riešenie, nevymýšľali rôzne verzie ale tipovali „správnu“ odpoveď aby to bolo dobre a mohli sme „ísť ďalej“. Detská kreativita na lekciách výrazne klesla oproti tomu, ako som ju u týchto detí zažívala v minulosti. Deti nevyužívali ponúknutý priestor na sebarealizáciu. Otázkou je, do akej miery nechceli a do akej miery nevedeli. S najväčším odmietavým postojom boli konfrontované skupinové zadania. Deti naozaj nerozumeli, prečo majú spolu spolupracovať. Na hodinách padali vety ako: „Prečo to musíme robiť spolu, mne sa najlepšie pracuje samému/samej.“, „Ja neviem spolupracovať.“, „Ja nechcem spolupracovať.“, „Nevieme sa dohodnúť.“ Motivácia k spolupráci, videnie výhod v partnerstve (ktoré práve v online výučbe ustúpilo individuálnej práci) sa tak stalo najvyšším cieľom hodín dramatickej výchovy. Bohužiaľ sa v krátkosti času nie vždy podarilo upraviť lekcie dostatočne. Tento cieľ však bude asi citeľný v budúcnosti. Tieto výzvy boli najviac citeľné na *slovenskom jazyku - IV. ročníku*.

Výrazný odmietavý postoj nastal aj pri *slovenský jazyk - I. ročník*. Prváci sa tešili na písanie do písanky, vnímali, že tento čas v týždni majú vyhradený práve na túto aktivitu, ktorá je pre nich zaujímavá a iná. Písanie v písanke bol „vrchol“ dňa. A lekcija dramatickej výchovy bola skôr narušením ich režimu. Prváci inak boli veľmi prístupní a nakoniec sa podarilo lekciju v priebehu upraviť tak, aby dostatočnú mieru malo aj žiadané písanie a čítanie. Toto potvrdilo dôležitosť

pevného režimu a vyhradenia samostatného času na špecifické aktivity, ak by napríklad dramatická výchova mala byť pevnou súčasťou osnov.

Rovnako ja – ako autorka tejto diplomovej práce a zároveň ako lektorka jednotlivých lekcií – som zohrala dôležitú a formujúcu úlohu v celom procese. Musím priznať, že totožne s deťmi bol pre mňa opätovný adaptačný proces na prezenčnú výuku náročný a pomerne zdĺhavý. Dramatická výuka v Edulienke bola prerušená v marci 2020 (pretože počas nej dochádzalo k nežiadúcemu premiešavaniu detí z ročníkov). To znamená, že v čase konania praktickej časti som osobne dramatickú výchovu neučila skoro rok. Naopak som, rovnako ako ostatní kolegovia, prispôsobila svoje učenie online podmienkam. To určite do značnej miery ovplyvnilo môj odhad a voľbu aktivít i ich formuláciu a zadávanie. Časť (ne)efektivity hodín tak bola určite spôsobená aj hendikepom na mojej strane. Zároveň som stratila pedagogickú sebaistotu i efektivitu z hľadiska dodržiavania pravidiel vo fyzickom priestore. Nevedela som kedy, ktoré pravidlo uplatniť. Totožne s deťmi som ale progres badala už v priebehu týždňa. Aj napriek tomu sa mi paradoxne odučila najlepšie online skupina, ktorú reflektujem nižšie. Kládla som si preto podobnú otázku ako deti: v čom spočíva výhoda tejto hodiny pre mňa osobne, keď som prišla o mnohé efektívne online nástroje? Dlhú som na ňu nenachádzala odpoveď a vlastne doteraz sa nad ňou zamýšľam.

ONLINE SKUPINA

Deti tretieho ročníka, aj napriek možnosti, nenastúpili do fyzického priestoru. Obe lekcie sa tak odohrali v podobe online hovoru a dramatická výchova tak bola značne obmedzená. Voľba aktivít sa musela prispôbiť, aj keď v maximálnej možnej miere vychádzali z pôvodného plánu. Na týchto blokoch bolo najviac detí - 13. V celkovom porovnaní - nálada, dosiahnutie cieľov, plnenie zadaní i odozva od detí, triedneho učiteľa a lektora, online lekcie dopadli (prekvapivo) najlepšie z celého týždňa.

Deti lekcie prijali s nadšením ako vítané spestrenie zabehnutého režimu. Bez problémov sa prenastavili na „výnimočnú situáciu“. Nemali problém dodržiavať pravidlá online priestoru (už sa prejavil zvyk). Rovnako som ja ako lektorka - dlhodobo zvyknutá na online výuku - reagovala flexibilnejšie a promptnejšie. Žiadna z vyššie popísaných výziev sa v online bloku neobjavila. Neabsentovala kreativita, aktivita ani snaha prejavíť sa. Deti s nadšením využívali prácu v skupine (rozdelenie do tzv. rooms v aplikácii online hovoru). Lekcie boli plynulé a deti dokázali sledovať vývoj príbehu. Neobjavila sa túžba vypracovávať pracovné listy - mať rýchlo hotové zadanie. Práve naopak, deti v

rozvíjaní príbehu boli nezastaviteľné. V online skupine sa oproti fyzickému priestoru podarilo venovať väčšiu pozornosť aj na globálnu tému a precvičovanie učiva, nie na úkor dramatickej výchovy. Išlo o najvyváženejší pomer výučbového času a naplnenia cieľov. Tento dojem možno podporuje fakt, že práca v online priestore je veľmi selektívna a lektor dokáže ľahko odfiltrovať mnohé nežiadúce podnety. Zároveň, pri väčšine detí je na hodine nepriamo prítomný aj rodič. V opozite od fyzicky prítomných tried sa skupina javila množstvom a náročnosťou zadaní podcenená. Náročnosť techník počas lekcie i týždňa mala tendenciu stúpať, no v kontraste s výučbou vo fyzickom, bola limitovaná nie len možnosťami detí ale práve možnosťami online priestoru.

VÝSLEDKY

Aj napriek vyššie spomenutým výzvam by sa dal opisovaný týždeň lekcií zhodnotiť ako úspešný. A to z dôvodu, že u samotných detských skupín bol medzi lekciami citelný rozdiel. Nielenže došlo k lektorskej reflexii a úprave lekcií aj v priebehu týždňa, ale zmena nastala aj u detí. V druhej lekcii už žiaci vedeli, aké aktivity a prístup môžu očakávať. Zároveň sa začala prejavovať sloboda v tvorbe a chuť pracovať kreatívne - uvedomenie si/pripomenutie si možností hry oproti iným školským zadaniam. Rovnako sa aj do určitej miery nasýtila potreba úzkeho kontaktu s kamarátmi po návrate z online priestoru. Hoci stále pretrvávala priepasť v kreativite, vnímania kontextu, kooperácii kolektívu (oproti výkonom, ktoré deti podávali pred izoláciou), neabsentovala už snaha a chuť skúsiť niečo nové, odlíšiť sa a objavovať. Nevyhýbali sa chybe či omylu. Zároveň deti lekcie a učivo na preberané na nej reflektovali aj na iných hodinách neskôr. Vzhľadom na vyššie popísané dôvody nedošlo k vypracovaniu hmatateľných zadaní, ktoré by bolo možné vložiť do portfólia a hodnotiť. Táto práca tak bohužiaľ nedisponuje materiálom k porovnaniu s výsledkami inej stratégie vyučovania. Na miesto toho za účelom zhodnotenia týždňa prikladám aj reflexie triednych učiteľov:

Slovenský jazyk - I. ročník: „Cesta vyvedenia nového písmena l deti zaujala a vnímala som, že ich aktivity bavia. Písmeno si osvojili ako v písaní, tak aj v čítaní, pričom netreba zabúdať na individuálne tempo žiakov. Ak to zovšeobecním, tak takmer vždy písmeno prečítajú správne a osvojili si aj slová, v ktorých sa l používa. Deti dokázali hlásku v slove identifikovať a slovo aj použiť vo vete a v ďalších edukačných aktivitách.“¹⁰⁰

¹⁰⁰ Vyučujúca učiteľka 1. ročníka, Bratislava: Edulienka, február 2021. Osobná mailová komunikácia

*Prírodoveda*¹⁰¹ - I. ročník: „Prvoukový blok o meraní času deti vnímali pozitívne. Osvojili si pojem čas aj rôzne spôsoby jeho merania. Niektoré deti vedeli nové informácie o čase aplikovať aj na ostatných vyučovacích blokoch, konkrétne na matematike.“¹⁰²

Slovenský jazyk - II. ročník: „Druháci si na blokoch slovenského jazyka upevnili svoje vedomosti o téme tvrdé a mäkké spoluhlásky. Téma hlásky - spoluhlásky sme sa venovali dlhšiu dobu aj pred týmto blokom. Možno práve z tohto dôvodu nefungovali všetky aktivity podľa predstáv, no spätná väzba od detí bola pozitívna. Na vyučovací blok som vedela nadviazať a takmer vôbec nebolo potrebné žiakom niečo dovysvetľovať.“¹⁰³

Prírodoveda - II. ročník: „Na bloku prvouky žiaci získavali vedomosti o významných sviatkoch. Motivácia žiakov upútala a vtiahla do témy. Oceňujem výber sviatkov, ktoré prehĺbili poznanie žiakov. Takisto na záver bola téma prvouky pekne prepojená s témou Prosperity. Po ukončení bloku sme si ešte zopakovali sviatky, ktoré neboli pri výučbe spomenuté a sú v štandardoch ŠVP. Na druhú stranu išlo o všeobecne známe sviatky, s ktorých oslavou majú deti skúsenosti a vnímajú ich (Vianoce, Veľká noc, Pamiatka zosnulých).“¹⁰⁴

Slovenský jazyk - IV. ročník: „Samotnej aktivite ako forme *dramatizácie*¹⁰⁵, ktorá sa naplňa zmysluplným ale častokrát samostatne nezáživným učivom, verím. Dôležité je aj samotné uvedenie „do hry“. Prvý deň po dlhodobej karanténe, izolácii to asi nie je úplne šťastné. Deti ťažšie štartovali a nabiehali. Ale dojmy ostali. Aj poznatky. Na druhý deň na rannom kruhu vedeli všetko prerozprávať a už sa na isté veci pozerali inak, menej kriticky. Mne osobne to celé veľmi imponuje, rezonuje a rada by som podobným štýlom viedla niektoré hodiny. Aj všetky.“¹⁰⁶

Prírodoveda - IV. ročník: „Každá pohybová aktivita, cez ktorú je deťom sprostredkovaná téma, je vo vyučovacom procese prínosom. ... Zameranie a

¹⁰¹ V prvom a druhom ročníku sa uvádza pod názvom Prvouka ale obsahovo spadá pod Prírodovedu

¹⁰² Vyučujúca učiteľka 1. ročníka, Bratislava: Edulienka, február 2021. Osobná mailová komunikácia

¹⁰³ Vyučujúca učiteľka 2. ročníka, Bratislava: Edulienka, február 2021. Osobná mailová komunikácia

¹⁰⁴ Vyučujúca učiteľka 2. ročníka, Bratislava: Edulienka, február 2021. Osobná mailová komunikácia

¹⁰⁵ Použitie termínu dramatizácia nezodpovedá terminológii. Je mylne zamienený pravdepodobne za termín dramatická hra, či dramatika alebo dramatická výchova. Pani učiteľka, nedisponuje hlbším vzdelaním v obore dramatickej výchovy. Tento jav spomínam a vysvetľujem v kapitole č. 1.

¹⁰⁶ Vyučujúca učiteľka 4. ročníka, Bratislava: Edulienka, február 2021. Osobná mailová komunikácia

obsah je zmysluplný a priamo využiteľný v praxi. Verím, že bude uplatňovaný aj v Edulienke a teším sa na to.”¹⁰⁷

Reflexiu k III. ročníku pridávam nakoniec, keďže išlo o skupinu fungujúcu čisto v online priestore. Aj samotná spätná väzba od triednej učiteľky apeluje na odlišné aspekty: „Bolo výborné vyskúšať prácu v skupinách. Rovnako oceňujem, že súčasťou hodiny boli aj malé pohybové aktivity. Veľmi dobre fungoval rámec - ohraničenie začiatku a konca aktivít. Myslím si, že hodina dobre poslúžila na vyvodenie, porozumenie a zapamätanie si gramatického pravidla. Jeho osvojenie v písanej praxi je dlhodobý proces, ktorý vyžaduje neustále opakovanie, takže zaradenie dvoch cvičení na záver bolo dostačujúce. Uplatňovaniu pravidla sa budeme venovať ďalšie mesiace. Pri hodnotení netreba zabúdať na osobné predpoklady a tempo každého zo žiakov. Veľmi oceňujem prínos hodiny v podobe vytvorenia odôvodnenia pre pravidlo s presahom do skutočného života. Žiaci dostali praktickú príležitosť pocítiť, že (aj gramatické) pravidlá nie sú len prázdne poučky, ale že sa priamo dotýkajú kvality nášho bežného života. Na záver by som odporučila ešte žiakom pridať viac aktivít. Verím, že by ich v časovom rámci zvládli omnoho viac. Minimálne v podobe individuálnych úloh pre tých svižnejších z triedy. Podobne hodnotím aj hodinu prírodovedy.”¹⁰⁸

Nie všetky ciele lekcií tak došli úplne k naplneniu. Cieľ a) žiakom vysvetliť a precvičiť potrebné predmetové učivo bol naplnený len z polovice. Žiakom bolo učivo vysvetlené a žiaci prejavovali známky jeho pochopenia. Učivo však nebolo precvičené (okrem slovenčina - I. roč.) pomocou žiadneho hmatateľného výstupu, ktorý by mohol byť ohodnotený inak ako slovne. Ide tak o približne viac ako polovičné naplnenie cieľa. Cieľ b) priblížiť učivo v kontexte globálnej témy bol naplnený vo všetkých lekciách, ale pri niektorých lekciách šlo iba o čiastočné naplnenie, pretože kvalita uskutočnenia sa líšila. Niekde totiž globálna téma vystúpila do popredia viac (slovenčina - I., II. roč., prírodoveda - IV. roč.), inde bola potlačená inou témou, ktorá vyplynula z charakteru dramatickej výchovy (slovenčina - III. roč. a téma šikana). Možeme teda cieľ považovať znova naplnený na viac ako polovične. Cieľ lekcií c) podporiť rozvoj osobných zručností sa naplnil úplne a pri všetkých ročníkoch. Dokazovali to aj pokroky detí v oblasti osobných zručností už v priebehu lekcií. Uskutočnilo sa celkové naplnenie cieľa.

6.1 Súhrn zmien oproti pôvodnému plánu lekcií

¹⁰⁷ Vyučujúca učiteľka 4. ročníka, Bratislava: Edulienka, február 2021. Osobná mailová komunikácia

¹⁰⁸ Vyučujúca učiteľka 3. ročníka, Bratislava: Edulienka, február 2021. Osobná mailová komunikácia

Vzhľadom na vyššie popísané dôvody sa priamo počas realizácie lekcií udiali mnohé dynamické zmeny oproti plánu. Celkovo zmeny predstavovali bezprostrednú adaptáciu na aktuálny vývoj medzi deťmi. Regulácie plánu priamo v triedach reagovali na (ne)funkčnosť navrhnutých plánov lekcií z dôvodu ich nastavenia. To bolo do značnej miery ovplynené dlhou stratou kontaktu pre pandémiu ochorenia Covid-19 medzi lektorom a deťmi. Na oboch stranách sa to prejavilo premenou chovania a keďže išlo o prvý kontakt po odlúčení, miera a podoba následkou nebola známa. Došlo tak k zníženiu presnosti odhadu. Motiváciou priamych zmien počas lekcie bolo dosiahnutie cieľov onej lekcie. Šlo hlavne o zmeny: časovej dotácie pre jednotlivé aktivity, pozmenie zadania či slovného prejavu lektora alebo úpravu počtu detí v skupinách.

Zmeny počas týždňa reagovali na celkový charakter fungovania detí, pretože všetky triedy vykazovali podobné správanie. Tieto úpravy smerovali k pripravenému ale ešte neprezentovanému plánu lekcií. Brali do úvahy predošlú uskutočnenú hodinu i všeobecné chovanie detí. Okrem prvého ročníka, všetky triedy absolvovali naprv lekcie *slovinčiny* a až potom lekcie *prírodovedy*. (Udialo sa tak čisto z časových dôvodov plynúcich z reálnych možností školského rozvrhu.) Preto je medzi lekciami týchto predmetov citelný rozdiel ich v charaktere i štruktúre. Obmeny na tejto úrovni sledovali: zjednodušenie príbehu, uprednostnenie aktivít zameraných na spoluprácu, rozvoj kreatívneho prejavu.

Všetky uskutočnené zmeny vychádzali z potreby deťom priniesť čo najkvalitnejší spoločný čas a to aj na úkor dosiahnutiu niektorých cieľov praktickej časti. Vzhľadom na charakter práce boli úpravy smerované k podpore dramatických princípov v lekciách. Bola poupravená následnosť či dĺžka niektorých aktivít. Mnohé techniky boli prehodnotené a nahradené efektívnejšími, rozmanitejšimi. Pri ich voľbe bol dbaný dôraz na ukotvenie hry v role, diverzitu pohľadov na príbeh, hĺbku konfliktu, gradáciu a zefektívnenie príbehu, obmieňajúcu sa a viacnásobnú reflexiu, precítenia následkov konania. Zároveň sa úprava zameriavala aj na prvotných potenciálnych príjmateľov lekcií - učiteľov. Poznámkový aparát bol vystavaný štruktúrovanejšie, s cieľovými zadaniami a metodickým vhlad do lekcie. Snaží sa u čitateľa nepredpokladať znalosť oboru, hoci tá je pre úspešné prevedie lekcií žiadúca.

Zmeny, dôkladná (predchádzajúca) reflexia a úprava plánov lekcií viedli k vytvoreniu samostatných scenárov lekcií. Výsledný súbor, navrhová podoba lekcií, je uvedená <https://sites.google.com/edulienka.sk/finalizovane-scenare->

lekcií/home. Pričom spracovávané témy, požadované učivo a dĺžka lekcií v scenároch zostala oproti plánom zachovaná.

7. Zhodnotenie praktickej časti

Praktická časť mala za cieľ navrhnúť, zrealizovať a zreflektovať jednotlivé lekcie dramatickej výchovy, s obsahom prínosným pre kurikulum iného predmetu a jeho súčasťou je globálna téma prosperita, v konkrétnych podmienkach združenia Edulienka. Následne zhrnúť konkrétne podmienky, ktoré mali vplyv na realizáciu lekcií a výsledky učenia žiakov. Ďalším cieľom tejto časti bolo, na základe reflexie, upraviť návrhy lekcií do finálnej podoby scenárov a vybaviť ich poznámkovým aparátom.

Ako už predpokladajú východiská praktickej časti, bola oiena sama ovplyvňovaná obzvlášť konkrétnymi podmienkami. Do praktickej časti sa plnohodnotne pretavil výchovno-vzdelávací proces; od spracovania predmetového učiva, cez voľbu konkrétnych techník dramatickej výchovy až po získanie výsledkov od žiakov. Tento proces bezvýhradne podliehal kompetenciám lektora a spracovával vplyv ostatných priamych podmienok-východísk (pandemická situácia, charakter Edulienky, vlastnosti skupiny, ŠKVP, globálna téma a pod.). Práve ony vytvorili špecifický charakter celej praktickej časti, ovplyvňovali tvorbu zmien a zároveň z týchto zmien vychádzali. Ak by boli tieto konkrétne podmienky iné, výsledná podoba praktickej časti bola tak isto iná. Praktická časť tak v prvom rade poukázala na úzky vzťah medzi podmienkami a stratégiou vyučovania. A na to, že je nutné tieto dva aspekty vnímať a zároveň ich navzájom prispôsobovať. Objavilo sa aj prestupovanie iných prierezových tém. Podmienkou pre fungujúcu lekciiu bol dostatočne nosný príbeh, ktorý by súvisel s určeným predmetovým učivom. Vzhľadom na ich nedostatok boli, skoro všetky lekcie, postavené na autorskej tvorbe autorky tejto diplomovej práce. Dramatickými technikami tak bolo možné podať a vyjadriť predmetové učivo od mäkkých spoluhlások až po ozubené kolieska.

Deti - žiaci, boli samozrejme veľmi determinujúcim faktorom. Ich správanie sa veľmi dynamicky menilo, a s ním aj celá podoba lekcie, ktorá na ne nutne reagovala. Zároveň je detský kolektív najpodstatnejší pre celú praktickú časť. Aj napriek počiatočnému odmietaniu, deti nakoniec lekcie prijali pozitívne. Zaznamenané bolo využívanie poznatkov aj na nasledujúcich predmetových hodinách i požiadavka na ďalšie uskutočnenie podobných lekcií. Počiatočný odmietavý postoj k lekciám zo strany detí, táto práca vyhodnocuje ako následok hlavne dvoch faktorov: dlhohodovej izolácie a nepoznaniu dramatickej výchovy ako takej. A to preto, že akonáhle došlo k ich zmene: časový odstup, ktorý umožnil kolektívu stráviť spoločný čas a spoznanie dramatickej výchovy; zmenil sa aj

postoj detí. Táto situácia teda poukázala aj na potrebu pevného zaradenia dramatickej výchovy do rozvrhu, v prípade záujmu na dosiahnutie uspokojivejších výsledkov. Toto hodnotenia praktickej časti je aj v súlade s reflexiou od predmetových pedagógov jednotlivých ročníkov. Tí ju hodnotili ako prínosnú a efektívnu. Dramatickú výchovu ako stratégiu vyučovania označili za podnetnú a prinášajúcu očakované výsledky. Zhodli sa v tvrdení, že je možné a žiadúce ju vo väčšej miere implementovať do ŠkVP.

Praktická časť umožnila skúmať aj "po-covidové" školské prostredie a poukázala na významne prínosné a pozitívne účinky. Pretože dramatická výchova prirodzene podporovala spoluprácu i tvorbu partnerstiev. A to nie len vo vzťahu ku kolektívu detí. Lekcie dramatickej výchovy rovnocenne poukázali na následky izolácie ako u detí tak aj u lektora. Zatiaľ čo u detí sa výrane prejavila strata schopnosti spolupracovať, klesla miera kreativity a zvýšil sa podiel nerešpektujúceho konania, u lektora bolo zaznamenané spomalenie reakcií na situácie, zníženia miera efektivity slovného zadania či neschopnosť vyhodnotiť uplatnenie pravidla. Hovoriac o lektorovi, praktická časť zdôraznila aj zvýšenú potrebu niektorých špecifických vlastností a kvalít. Najvýraznejšia bola potreba odborného vzdelania. Podstatná bola vysoká miera osobnej flexibility a kreativity. Nie len priamo v akcií počas lekcie ale aj pri ich príprave počas náročného a hektického obdobia. Zásadná bola previazanosť s predmetovým pedagógom a následná úzka spolupráca. Za ideálny sa ukázal stav kedy je predmetový pedagóg a lektor dramatickej výchovy ten istý človek. Variácia so samostaným "hostujúcim" pedagógom na deti a tým pádom aj na priebeh celej lekcie nevplývala pozitívne. Rovnako tak došlo k odchýlkám medzi požadovanou úrovňou vedomostí detí a ich reálnou úrovňou (oboma smermi - úroveň bola slabšia / vyššia).

Táto časť diplomovej práce bola vystavená komplikovanej celospoločenskej situácií. Aj napriek tomu sa ale podarilo naplniť jej ciele. Lekcie boli navrhnuté a ich plány sú uvedené ako kapitola č. 5 . Boli uskutočnené na pôde združenia Edulienka 22.-26. februára 2021. Ich následná reflexia ukázala, že formujúcimi podmienkami boli: konkrétne Škvp pre daný týždeň, individuálne vzdelávacie potreby detí, dynamika a klíma skupiny, skúsenosť lektora s dramatickou výchovou, dostatočná znalosti lektora dramatickej výchovy v oblasti predmetového učiva a úrovne, ktorú v ňom dosahujú jednotliví žiaci.

Vzhľadom na vyššie uvádzanú reflexiu pôvodného plánu lekcií a realizácie lekcií, sú ako súčasť tejto diplomovej práce upravené scenáre lekcií dostupné <https://sites.google.com/edulienka.sk/finalizovane-scenare-lekcii/home>. Čím je

naplnený posledný cieľ praktickej časti tejto diplomovej práce. Táto nová podoba lekcií je pozmenená tak aby, čo najviac odrážala reflexiu a potreby, ktoré vystúpili počas praktickej časti. Je do nej zapracovaná spätná väzba od detí, lektora i triednych učiteľov. Obsah týchto scenárov lekcií bol konzultovaný s Mgr. MgA. Barborou Jurinovou - jednou so zakladateľiek a vedúcich osobností dramacentra EDUdrama. Tieto scenáre lekcií predstavujú snahu o celkové vylepšenie plánov lekcií. A to so zameraním: 1) na flexibilitu, ktorá je nutná pri práci s heterogénnou skupinou 2) na zrozumiteľnosť a jednoduchosť, ktorú vyžadujú pedagógovia s dostupnou úrovňou vzdelania v odbore dramatickej edukácie na Slovensku 3) na univerzálnosť, ktorá tieto lekcie robí dostupnejším východiskom pre prípravu hodiny ďalších pedagógov (nielen) v Edulienke. Lekcie majú slúžiť k voľnému použitiu alebo ako východisko k tvorbe vlastnej hodiny, s prihliadnutím na fakt, že väčšina pedagógov na Slovensku má s odborom dramatickej výchovy len základné alebo žiadne skúsenosti. Z tohto dôvodu sú lekcie spísané vo forme inštrukcií, ktoré by mali bez väčších problémov naviesť k vykonaniu aktivít aj pedagóga bez vyššieho vzdelania v odbore dramatická výchova. Avšak prihliadnúc na náročnosť i komplexnosť odboru sa odporúča akúkoľvek lekcii využiť až po (aspoň zbežnom) zoznámení sa s dramatickou edukáciou, či už účasťou na odbornom seminári / workshope / kurze, alebo disponovať inou priamou skúsenosťou s dramatickou výchovou. Námety, témy a požadované učivo v scenároch zostalo oproti plánom nepozmenené. Úpravy sa dotkli hlavne postupnosti, prevedenia či voľby jednotlivých techník dramatickej výchovy. Štruktúra inštrukcií je zložená z dvoch častí: 1) úvodných informácií vrátane zoznamu potrebných pomôcok 2) popisu aktivít. Popis aktivít zahŕňa pravidlá, popis priebehu aktivity, úlohu lektora v aktivite a motiváciu. Niektoré aktivity obsahujú aj text príbehu – ten môže byť prečítaný alebo prerozprávany alebo môže slúžiť ako inšpirácia, v závislosti od sebavedomia a skúseností konkrétneho pedagóga. Medzi aktivitami sa nachádzajú aj návrhy na prestávky, ktoré zohľadňujú dva modely organizácie výučby: cca 45-minútovú vyučovaciu hodinu s 1 prestávkou a cca 30-minútové vyučovacie bloky s 2 prestávkami.

Rovnako sa podarilo (aspoň čiastočne) naplniť ciele samotných lekcií. Žiakom bolo učivo vysvetlené, priblížené v kontexte globálnej témy a došlo k rozvoju osobných zručností. Učivo však nebolo precvičené pomocou hmatateľného výstupu, ktorý by mohol byť ohodnotený. Naplnenie cieľov praktickej časti prispelo k dosiahnutiu hlavného cieľa samotnej diplomovej práce. Ten je zhodnotený v závere tejto práce.

ZÁVER

Cieľom diplomové práce bolo overiť možnosti dramatickej výchovy ako stratégie vyučovania pri výuke globálnych tém a učiva ďalších predmetov 1. stupňa základnej školy. V závere práce vyhodnotiť možnosti dramatickej výchovy ako stratégie vyučovania a upresniť podmienky, pri ktorých môžu byť finálne scenáre lekcií inšpiráciou ďalším učiteľom.

Témou tejto práce boli možnosti dramatickej výchovy v špecifickom prostredí. Z témy práce prirodzene vyplynul cieľ tieto možnosti overiť. Preto sa nasledujúci záver zaoberá výsledkami overovania v praxi s konkrétnymi podmienkami; deti - žiaci a heterogénna skupina, ktorú vytvorili; lektor; deti a lektor v spoločnej dynamickej skupine, prostredia inovatívnej školy Edulienka; požiadavky plynúce zo Išvp i ŠkVP; globálna téma prosperita a hlavne celospoločenská situácia okolo pandémie ochorenia Covid-19.

Postup práce sa opieral o metodológiu akčného výskumu a jeho súčasťou bolo mnoho dynamický zmien. Tieto zmeny súviseli s reálnymi podmienkami a zároveň aj reálne podmienky vznikali na základe zmien. Preto sú konkrétne podmienky hodnotené ako determinujúci faktor výsledku a ich zmenou môže dôjsť k odlišným výstupom. Avšak za oných podmienok sa podarilo uskutočniť praktickú časť a naplniť jej ciele; zostavením, vykonaním a reflektovaním štyroch vyučovacích lekcií dramatickej výchovy s obsahom prínosným pre predmet *slovenčina* a štyroch pre predmet *prírodoveda*. Lekcie tak pokryli celý 1. stupeň ZŠ slovenského školského systému.

Dramatická výchova bola aj v súčinnosti s Išvp i globálnymi témami efektívna. Za spomínaných podmienok bolo možné vytvoriť plnohodnotné prepojenie medzi dramatickou výchovou a ŠkVP. Ciele jednotlivých lekcií sa podarilo skoro úplne naplniť. Dramatická výchova priniesla požadované výsledky. Zároveň si uchovala charakteristiky ako obor a plnohodnotne u detí rozvíjala tzv. soft skills. Prínosu dramatickej výchovy do slovenského systému vzdelávania sa bližšie venuje napríklad aj Dana Kollárová (2018)¹⁰⁹. Bohužiaľ sa vzhľadom na podmienky nepodarilo zakomponovať do lekcií cvičenia zamerané na následné utvrdzovanie učiva (napríklad v podobe pracovných listov). Tento aspekt, by tak mohol byť predmetom ďalšieho skúmania.

Pozornosť tejto diplomovej práce sa upierala aj na syntézu štyroch typov vyučovania: Integrovanej tematickej výuky, predmetovej výuky, projektovej výuky a dramatickej výchovy. V teoretickej rovine práca predpokladala, že by

¹⁰⁹ Prínos zb50

mohlo ísť o fungujúci model vzdelávania podriadeného slovenskému IŠvp. Cieľom práce bolo overiť možnosti dramatickej výchovy vo vyučovaní v tejto kombinácii. Praktická časť bola výrazne ovplyvnená konkrétnymi podmienkami i samotnou potrebou prioritizovať ciele lekcií priamo pri ich uskutočňovaní. Nedošlo tak k nijak obzvlášť významnému prepojeniu všetkých štyroch typov vyučovania. Dramatická výchova ale stratégia prepojila predmetovú výchovu v rovine svojho obsahu, projektovú metódu v rovine kľúčových aspektov: konflikt, otázka, záhada, úloha, ťažkosť a ITV v rovine globálnej témy. Vzájomnejšie a hlbšie prepojenie však môže byť stále možné, pretože veľký podiel na výsledku zohral aj ľudský faktor v podobe samotnej lektorky i účastníkov lekcií (žiakov). Práca ale svedčí o potenciálnom využití dramatickej výchovy minimálne ako doplnkovej vyučovacej stratégie v kombinácii s inou a to ako pri výuke humanitných tak prírodovedných predmetov. Výsledky praktickej časti práce môžu byť vyhodnotené kladne, pretože aj na ich základe, bude od školského roku 2021/22 dramatická výchova samostatným plnohodnotným vyučovacím predmetom I. cyklu (1.-3. ročník) v (už) súkromnej škole Edulienka. Zároveň bude pedagógom odporúčaná aj ako stratégia vyučovania a k jej využívaniu budú viesť odborné školenia na pôde školy.

Okrem toho sa práci podarilo poukázať na, pre prax kľúčové, hľadiská dramatickej výchovy ako stratégie vyučovania. Týkali sa dvoch sfér: prostredia, v ktorom je dramatická výchova uskutočňovaná a lektora, ktorý ju uskutočňuje. Školské prostredie, v ktorom deti majú len okrajový až žiadny kontakt s dramatickou výchovou si vyžiadal dlhšiu adaptáciu na túto situáciu. Rovnako sa zpočiatku dostavila odmietavá reakcia na prítomnosť iného než predmetového pedagóga. To, že tieto prejavy boli spojené s neprítomnosťou dramatickej výchovy v predchádzajúcom ŠkVP dokázala zmena postoja detí v priebehu týždňa, na druhej lekcií. Jednorázovým zaradením dramatickej výchovy do rozvrhu bol narušený rituál spojený s konkrétnym dňom, čo nie všetky dokázali prijať bez problémov. Súčasťou záveru je teda aj odporúčanie pevného zaradenia dramatickej výchovy do školského rozvrhu (napr.: cez disponibilné hodiny). Veľka miera pozornosti sa upriamila aj na lektora. Jeho úloha mala tri konfrontačné roviny.

1) Lektor vo vzťahu k predmetovým pedagógom; ich vzájomná súhra, intenzívna spolupráca sa ukázala byť ako kľúčová. Lektor musel dobre poznať preberané učivo i jeho školské pozadie = postavenie učiva vrámci kurikula. Zároveň musel disponovať informáciami o predchádzajúcom vývoji v triede, celkovo aj jednotlivo.

2) Lektor vo vzťahu k lekciám; v prípade tejto práce bola lektorka navrhovateľom, tvorcom, vykonávateľom lekcí a zároveň ich reflektovala. Náročná požiadavky kládla vysoké nároky na kreativitu, fantáziu a tvorivosť. A to vzhľadom na východiská, ktoré nedovoľovali dramatickej výchove slobodne si zvoliť tému ale tému jej priamo určovali. Overila sa tak dôležitosť nosnosti príbehu i nároky na lektora pri jeho tvorbe (kreativita, všeobecný rozhľad, umelecké predispozície). Zároveň nároky boli zvýšené aj celospoločenskou situáciou. Vyžadovala sa duchapritomnosť i presnosť v odhade efektu dramatických techník na deti a dramatickej výchovy na kolektív. Zároveň bolo nevyhnutné zachovať veľkú mieru objektivity. Išlo tak aj o disciplínu sebazoznávania a vzťah lektorka k sebe samému.

3) Lektor vo vzťahu k deťom; bola pozícia najviac ovplyvnená a to obojstranne práve celospoločenskou situáciou. Zmena správania, pokles niektorých zručností, strata sociálnych väzieb priamo ovplyvňovali celý priebeh. Súčasne ale ich miera nebola odhadnuteľná. Dôvtip sa tak stal nenahraditeľnou zručnosťou.

Nároky na lektora teda pozostávali z požiadavky na dostatočnú predchádzajúcu prax v obore, všeobecný rozhľad a vlastnosti ako flexibilita, pohotovosť, kreativita tvorby i prejavu, empatia, strategické myslenie. Predpokladmi učiteľa dramatickej výchovy sa nedávno zaoberala napríklad Eva Pršová¹¹⁰ či Žaneta Káňová alebo Hana Císovska. Práca tak svojim postupom i reflexiou upozornila na nevyhnutnú požiadavku lektorovho vzdelania v oblasti dramatickej výchovy. Údaj z roku 2018 hovorí, že ak by bol len na každej základnej škole aspoň jeden pedagóg dramatickej výchovy, bolo by ich potrebných viac ako 2000.¹¹¹ Nehovoriac o stredných školách. Tento alarmujúci údaj tak volá po zmene nie len v primárnom vzdelávaní ale aj v oblasti slovenského vysokého školstva. Záver tejto práce odporúča aj podobu kompromisu, kedy je predmetový pedagóg zároveň pedagógom dramatickej výchovy. Disponoval by tak schopnosťou plnohodnotne využiť metódy a techniky dramatickej výchovy vo svojej výuke, bez tretej osoby.

Zároveň sa pre dosiahnutie cieľov ako kľúčová objavila sebareflexia a to nie len s odstupom času ale aj priamo v akcií. Táto sebareflexia spolu s kombináciou dosiahnutých výsledkov overila kvality lektora. Na tomto mieste je nutné spomenúť, že boli výrazne znížené a to hlavne v oblasti: reakčného času,

¹¹⁰ kvalifikačné 159

¹¹¹ EVJAKOVÁ, D. - HYŽA, J. *Dramatická výchova v školskej legislatíve primárneho a sekundárneho vzdelávania na Slovensku*, In: *Dramatická edukácia na Slovensku*. Bratislava: Iniciatíva EDUdrama, 2018. ISBN 978-80-971188-1-5, s. 112

adekvatného úsudku, primeranej reakcie, správnosti odhadu účinnosti a podoby cvičení i konania detí, komunikačných schopností a pod. Popisovaný jav sa dostavil ako následok nedostatočného priameho kontaktu i pozastavenia praxe na dobu (v čase konania lekcií) jedenástich mesiacov ako dôsledok protipandemických opatrení. Tento fenomén poznačil celkové kvality lekcií a výrazne sa prejavil aj v detskom kolektíve naprieč ročníkmi. U žiakov boli zaznamenné: pokles komunikačných schopností, pokles fantázie a kreativity, pokles záujmu o kolektívnu prácu, pokles zvedavosti, pokles záujmu o fyzickú aktivitu. Práca tak priniesla pohľad aj na školský kolektív po návrate z izolácie. Aj v rámci lekcií, aj v rámci týždňa bol badateľný progres smerom k zlepšeniu spomínaných oblastí. Ako u detí tak u lektora, vzhľadom na to, že dramatická výchova prirodzene rozvíja partnerstvo a spoluprácu aj keď jej lekcie môžu byť zamerané na iné témy. Záverom tejto práce je preto aj dôrazné odporúčanie zaradiť dramatickú výchovu medzi prvky rekonvalescencie po návrate z pandemickej izolácie do reálneho školského prostredia.

Na začiatku si táto práca stanovila „*ambíciu aspoň v drobnej miere, prispieť do meniaceho sa prostredia slovenskej edukácie*“. Snaží sa o to v podobe upravených scenárov už uskutočnených plánov lekcií. Ich úpravy sledujú reflexiu a víziu všeobecného použitia aj inými pedagógmi. Autorka práce si uvedomuje, že v svetovom merítku nejde o inovatívny počin. Prínos tejto práce však vníma v Slovenskom kontexte a v stále neukotvenej dramatickej edukácie na pôde slovenských základných škôl. V širšom kontexte by mohla byť práca zaujímavá svojim pohľadom na dramatickú výchovu, ktorá si svoju tému nevyberá ale je jej určená IŠVP a RUP. Finalizované scenáre lekcií sú dostupné <https://sites.google.com/edulienka.sk/finalizovane-scenare-lekcii/home>

Vzhľadom na vyššie popísané skutočnosti považuje autorka ciele diplomovej práce za naplnené. Zaradenie dramatickej výchovy ako stratégie vyučovania iného predmetu s obsahom globálnej témy považuje za možné a prínosné. Odporúča zaradiť dramatickú výchovu ako stratégiu vyučovania ale aj ako samostatný predmet do ŠKVP a zamerať sa na dovedenie predmetových pedagógov. Rovnako navrhuje v rámci ozdravného procesu po online výučbe využívať metódy a techniky dramatickej výchovy.

O dramatickej výchove sa v odborných kruhoch diskutuje hlavne ako o procese alebo ako o produkte. Táto diplomová práca sa snaží prispieť do debaty o dramatickej výchove ako o prostriedku.

BIBLIOGRAFIA

Tlačené dokumenty:

BAUDISOVÁ, A. *Hry a cvičení pro dramatickou výchovu v mateřské a základní škole*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-178-9

BEKÉNIOVÁ, Ľ. *Dramatická výchova ako prostriedok rozvoja osobnosti žiaka*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum, 1997. ISBN 80-8045-076-5

BEKÉNIOVÁ, Ľ. *Dramatická výchova v matematike*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2013. ISBN 978-80-555-0760-6

BEKÉNIOVÁ, Ľ. *Projektové vyučovanie a tvorivá dramatika ako prostriedok demokratizácie a humanizácie výučby a školy*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum, 2005. ISBN neuvedené

BEKÉNIOVÁ, Ľ. *Tvorivá dramatika v edukačnom procese*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2012. ISBN 978-80-8052-404-3

BENEŠOVÁ, M. - KOLLÁROVÁ, D. 2000. *Metóda tvorivej dramatiky na 1. stupni základnej školy*. Bratislava: Metodické centrum, 2000. ISBN 80-8052-084-4

BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: ARTAMA, 1996. ISBN 80-7068-070-9

CÍSOVSKÁ H. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2012. ISBN 978-90-7464-204-3

CÍSOVSKÁ H. *Hraní rolí jako metoda aktivního učení*, Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2011. ISBN neuvedené

CÍSOVSKÁ, H. a kol. *Rozvoj klíčových kompetencí dramatickou výchovou a jejich evaluace*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010. ISBN 978-80-7368-870-0

CLARK, Jim a kol. *Lekce pro život. Drama a integrované kurikulum*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4580-4

DEWEY, J. *Demokracie a výchova*. Praha: Jan Laichter, 1932.

EVJAKOVÁ, D. a kol. *Dramatická výchova v školskej legislatíve primárneho a sekundárneho vzdelávania na Slovensku*, In: *Dramatická edukácia na Slovensku*. Bratislava: Iniciatíva EDUdrama, 2018. ISBN 978-80-971188-1-5

FENSTERMACHER, G. D. - SOLTIS, J. F. *Vyučovací styly učitelů*. Praha: Portál 2008. ISBN 978-80-7367-471-7

FISCHER, R. *Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-966-6

HENRY, J. *Teaching through projects*. London: Kogan Page Limited, 1994. ISBN: 0 7494 08464

HILTON, F. *The vocabulary of educational drama*. Banbury: KEMBLE PRESS, 1973. ISBN 0 906835 00 3

HUDECOVÁ, M. *Dramatická výchova v materských školách*, In: *Dramatická edukácia na Slovensku*. Bratislava: Iniciatíva EDUdrama, 2018. ISBN 978-80-971188-1-5

KÁŇOVÁ, Ž. - *Dramatická výchova v rukou učitele primární školy*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2015. ISBN: 978-80.7464-795-6

KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2006. ISBN 80-210-4142-0

KOVALIK S. *Integrovaná tematická výuka*. Kroměříž: SPIRÁLA, 1995. ISBN 80-901873-0-7

MACHKOVÁ E. *Nástin historie a teorie dramatické výchovy*. Praha: Nakladatelství AMU, ISBN 978-80-7331-487-3

MACHKOVÁ E. *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0374-2

MACHKOVÁ E. *Projekty dramatické výchovy pro starší školní věk*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0504-3

MACHKOVÁ E. Projekty dramatické výchovy pro středoškoláky. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0593-2

MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9

MAŇÁK, J. a kol. Problémy kurikula základní školy : sborník z pracovního semináře konaného dne 22. června 2006 na Pedagogické fakultě MU. Brno: PF MU, 2006. ISBN 80-210-4125-0

MAREŠ, J. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-246-7.

MARUŠÁK, R. *Literatura v akci*. Praha: Nakladatelství AMU, 2019. ISBN 978-80-7331-172-8

MARUŠÁK, R. a kol. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-472-4

PETLÁK, E. Všeobecná didaktika. Bratislava: Iris, 2016. ISBN: 978-80-8153-064-7

PROVAZNÍK, J. a kol. *Dítě mezi výchovou a uměním. Dramatická výchova na přelomu tisíciletí*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2008. ISBN 978-80-903901-2-6

PROVAZNÍK, J. a kol. *Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2008. ISBN 80-901660-4-0

PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4

SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách, 2. vydanie*. Praha: Portál, s. r. o., 2013. ISBN 978-80-2620-404-6

TOMKOVÁ, A. a kol. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, s. r. o., 2009. ISBN 978-80-7367-527-1

VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80 247-1865-1

VALENTA, J. a kol. *Pohledy. Projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. ISBN 80-7068-066-0

VETEŠKA, J - TUREČÍKOVÁ, M. *Kompetence/klíčové kompetence ve školním vzdělávání*. In: Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-546-2

WARD, W. *Creative Dramatics*. New York: D. Appleton & Co., 1930

WAY, B. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*, 2. vydanie. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgiu a NIPOS, 2014. ISBN 978-80-903901-4-0

ŽATKOVÁ, E. - KOSTRUB, D. *Tvorivá dramaturgia vo výučbe*. Prešov: Rokus, 2011. ISBN 978-80-89510-02-3

Online dokumenty:

ATELIÉR LES. *Informácie* [online] [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/AtelierLESaSOULART/>

BAČÍKOVÁ, M. - JANOVSÁ, A. *Základy metodológie pedagogicko-psychologického výskumu* [online]. Košice: ŠafárikPress, 2018. [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://unibook.upjs.sk/img/cms/2018/ff/zaklady-metodologie-ped-psych-vyskumu-web.pdf> , ISBN 978-80-8152-695-4

DOYLE, A. *Top Soft Skills Employers Value With Examples* [online]. ©2021 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://www.thebalancecareers.com/list-of-soft-skills-2063770>

DRÁĽOVÁ, A. *Reforma školstva ako Columbova žena* [online]. ©2020 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://dennikn.sk/blog/2039633/reforma-skolstva-ako-columbova-zena/>

EDUDRAMA. *O nás* [online] [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <http://edudrama.sk/#about>

EDULIENKA, *Slabikár* [online]. © 2021 [cit. 2021-06-04]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/edulienka/posts/2892403361033116>

EDULIENKA, *Mestská hra: Na hrad!* [online]. © 2020 [cit. 2021-06-04].
Dostupné z: <https://www.facebook.com/edulienka/posts/2783889895217797/>

EDULIENKA, *Centrum pre flexibilnú starostlivosť* [online]. © 2019 [cit. 2021-06-04]. Dostupné z: <https://sites.google.com/edulienka.sk/cpfse/domov?authuser=2>

EDULIENKA, *Veľké témy* [online]. © 2020 [cit. 2021-06-04]. Dostupné z: <https://sites.google.com/edulienka.sk/velke-temy-ako-na-ne/domov>

EURYDICE, *Welcome to Eurydice* [online]. ©2020 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/>

EURYDICE, *Rozvíjanie kľúčových kompetencií v školách v Európe* [online]. ©2015 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/0fe17a38-e72e-44e7-8f68-231a5e9f0e18/language-sk/format-PDF>

GEHREROVÁ, R. Denník N. *Počet detí v domácom vzdelávaní prudko narástol, doteraz ich zrejme školy nepriznávali* [online]. © 2018 [cit. 2020-06-04].
Dostupné z: <https://dennikn.sk/1036287/pocet-deti-v-domacom-vzdelavani-prudko-narastol-doteraz-ich-zrejme-skoly-nepriznavali/>

HERECKÝ INŠTITÚT. *Informácie* [online] [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/hereckyinstitut/>

HUČEKOVÁ, D. *Štýly a stratégie učenia* [online]. ©2020 [cit. 2021-04-24].
Dostupné z: http://www.pppknm.sk/data/pdf/materialy/specificke_poruchy/styly_a_strategie_ucenia.pdf

LIBELLUS. *Výchova v našej škole je založená na 5 pilieroch* [online] [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://skolalibellus.sk/filozofia-vzdelavania/>

MAKŠIOVÁ, A. *Dramatická výchova v školách* [online]. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, 2014. [cit. 2021-06-04]. Dostupné z: https://archiv.mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/makisova_dramaticka_vychova_v_skolach.pdf ISBN 978-80-565-0014-9

MAŇÁK, J. *Funkce metod ve výuce*. In: *Pedagogická orientace* [online časopis]. Brno: Masarykova univerzita, 2001, Vol 11, No 3 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/8590/7773> , ISSN: 1805-9511

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA SLOVENSKEJ REPUBLIKY. *Učebné osnovy LITERÁRNO – DRAMATICKÉHO ODBORU* [online]. Bratislava, 1995 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: https://www.statpedu.sk/files/sk/svp/statny-vzdelavaci-program/svp-zakladne-umelecke-skoly/uo_liternodramaticky_odbor.pdf

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA SLOVENSKEJ REPUBLIKY. *Rodičia chcú zmeny vo vzdelávaní* [online]. ©2020 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://www.minedu.sk/rodicia-chcu-zmeny-vo-vzdelavani/>

NOVOTNÁ, E. *Konfrontácia pojmov stratégia a metóda v teoretickej a aplikačnej rovine*, [online]. ©2018 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova10/subor/Novotna.pdf>

NOVOTNÁ, E. *Základné zručnosti a kľúčové kompetencie* [online]. © 2020 [cit. 2021-06-04]. Dostupné z: <https://epale.ec.europa.eu/sk/blog/zakladne-zrucnosti-klucove-kompetencie>

OECD, *Skills Strategy Slovak Republic: Assessment and Recommendations, OECD Skills Studies*, [online]. Paris: OECD Publishing, 2020 [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1787/bb688e68-en>. ISBN 978-92-64-36420-2

OSMIJANKO, *Čo robíme*, [online]. © 2018 [cit. 2021-06-04]. Dostupné z: <http://www.osmijanko-ba.sk/page/index.php?action=cat&id=46>

PATRICOLO, C. *Slovak education system failing students* [online]. ©2018 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://emerging-europe.com/intelligence/slovak-education-system-failing-students/>

PRINCE, J. M., - FELDER, M. R. *Inductive teaching and learning methods: definitions, comparisons and research bases* [online]. ©2016 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.62.8102&rep=rep1&type=pdf>

RAY, B. D. *Research Facts on Homeschooling* [online] © 2021 National Home Education Research Institute [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://www.nheri.org/research-facts-on-homeschooling/>

RYCHNAVSKÁ, M. - BAČOVÁ, D. *Akčný výskum, cesta skvalitňovania pedagogickej praxe* [online]. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2015 [cit. 2020-06-04]. Dostupné z: https://mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/rychnavska_bacova_akcny_vyskum.pdf

SLOVNÍKOVÝ PORTÁL JAZYKOVEDNÉHO ÚSTAVU Ľ. ŠTÚRA SAV, *Krátky slovník slovenského jazyka 4* © 2003. [cit. 2021-04-24] Dostupné z: <https://slovník.juls.savba.sk>

ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. *Štátny vzdelávací program pre základné umelecké školy* [online]. Bratislava, 2015 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/--t--tny-vzdel--vac---program-z--kladn---umeleck----koly.pdf>

ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. *Štátny vzdelávací program pre predmimárne vzdelávanie v materských školách* [online]. Bratislava, 2016 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/--t--tny-vzdel--vac---program-z--kladn---umeleck----koly.pdf>

ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. *Pilotné overovanie* [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <https://www.statpedu.sk/sk/svp/pilotne-overovanie/>

ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. *Metodologická príručka zavádzania inovovaných štátnych vzdelávacích programov v základnej škole* [online]. Bratislava, 2015 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.statpedu.sk/images/sk/svp/zavadzanie-isvp-ms-zs-gym/zakladna-sola/metodiky/metodicka-prirucka-zavadzania-isvp-zs-vseobecna-cast.pdf>

THEATR LUDEM, *Spolek zaměřený na vzdělávací a kulturní projekty* © 2018 [cit. 2021-06-04]. Dostupné z: <https://www.theatrludem.cz>

TOMENGOVÁ, A. *Aktívne učenie sa žiakov – stratégie a metódy* [online]. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, 2012. [cit.

2021-06-04]. Dostupné z: https://mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/aktivne_ucenie_tomengova_web.pdf ISBN 978-80-8052-421-0

ZAJAC, L. a kol. *Ciele udržateľného rozvoja* [online]. Bratislava: OZ Človek v ohrození, 2016 [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: https://globalnevzdelavanie.sk/wp-content/uploads/2019/09/cvo_ciele_rozvoja_web.pdf , ISBN: 978-80-89817-06-1

ZDRUŽENIE TVORIVEJ DRAMATIKY SLOVENSKA. *Informácie* [online] [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/Zdruzenie-tvorivej-dramatiky-Slovenska-110277083839999/>

ZORNIČKA. *Vzdelávacia skupina* [online] [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.zornicka.eu/vzdelavacia-skupina/>

Iné zdroje:

KIRIPOLSKÁ, M. Bratislava: Edulienka, február 2021. Mailová komunikácia

https://www.crz.gov.sk/data/att/4995273_dokument1.pdf [cit. 2021-04-24]

<https://datawrapper.dwcdn.net/nQMT9/1/> [cit. 2021-04-24]

<http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/index.php/slovník/slova.php> [cit. 2021-04-24]

<https://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2009-0153+0+DOC+XML+V0//SK> ©2009 [cit. 2021-04-20]

<https://www.generacia30.sk/inspiracia/edulienka-vzdelavaci-model> [cit. 2021-04-24]

<https://geoffpetty.com/for-teachers/active-learning/> [cit. 2021-04-30]

<https://mpc-edu.sk/sk/materialy-na-stiahnutie> [cit. 2021-04-30]

<https://www.nrsr.sk/web/Default.aspx?sid=schodze/hlasovanie/hlasovanie&ID=45506> [cit. 2021-04-01]

<https://www.prezident.sk/page/podpisane-a-vratene-zakony/> [cit. 2021-04-01]

Príloha č. 1 - PLÁNY LEKCIÍ PRE LEKTORKU

Plán I. roč - Slovenčina: O KRÁĽOVI ĽUDOVÍTOVI

Gramatika: Písmeno Ľ. Jeho tlačaná aj písaná podoba. Žiak je schopný písmeno prečítať, napísať a identifikovať v reči.

Literatúra: Dramatizácia textu. Žiak je schopný vytvoriť repliku z textu.

Gramatika: Písmeno Ľ. Jeho tlačaná aj písaná podoba. Žiak je schopný

Globálna téma: Prosperita. Žiak pojmu rozumie, dokáže ho vysvetliť, správne ho používa vo vete.

1. Cestovanie do krajiny „Litera“ (Zahriatie, vstup do deja)

- Deti napodobňujú cestovanie v rôznych dopravných prostriedkoch.

- Cieľ je v priestore sa nezraziť.

- Ak sa deti zrazia, dvojica (prípadne skupinka) zastaví, zdvihne ruku a vysloví: *K a r a m b ó l ! !* Ostatni musia zastať okolo dvojice a *j e m n e* poľúkať im zranenie (cca 5s) potom hra pokračuje.

Motivácia:

- Dnes pôdeme na návštevu do zvláštnej krajiny. Už ste niekedy niekam cestovali? A ako ste cestovali? Tak poďme teda spolu na výlet, nasadnime každý do auta...

2. Krajina „Litera“ (Uvoľnenie, podpora fantázie)

- Deti so zatvorenými očami, počúvajú text čítaný lektorom.

- Po prečítaní textu, majú zo seba urobiť kúsok z tejto krajiny.

- Podľa času a atmosféry, si skupina môže povedať komentár. Aby sa dieťa pomenovalo, deti skúsiť uhádnuť a žiak komentuje až potom atď

Motivácia:

- Bola to náročná cesta, tak si na chvíľku môžeme odpočinúť. Môžeme si sadnúť, kto chce môže si aj ľahnúť ale všetci si zatvoríme oči. Pozorne počúvajte aby sme zistili, kam sme to docestovali. Skúste si predstaviť každú podrobnosť.

Text 1: *Aj keby sme cestovali celé hodiny, neprišli by sme tam. Tak ďaleko bola záhadná a čudesa krajina Litera. Rástli tam zvláštne stromy. Napríklad jeden mal vysokánsky kmeň a miesto koruny len dva rovné konáre, tak že vyzeral ako veľké písmo T, druhý že ako veľké eF a tretí ako veľký Ypsilon. Celé hory tam vyzerali ako samé veľké eMk. V strede tejto krajiny bolo veľké modré jazero, ktoré sa podobalo na písmo O a vedľa neho stáli dve hradné veže. Tie spojoval drevený most, takže hrad vyzeral ako Há. Cesty po celej krajine neboli kamienkové, ani to neboli lesné cestičky ale linajky ako v zošite na písanie. Domy už zďalšie pripomínali otvorené knihy. Zatiaľ čo všetky brány vyterali ako*

veľké Á, malé áčkové kopčeky zmrzliny deti radi lízali v kornútkoch ako včeko. Veru, asi to bola naozaj zázračná krajina.

- Skúste sa premeniť na čokoľvek z tejto krajiny. Napríklad ten zvláštny strom alebo čokoľvek iné.
- Skúste mať stále zatvorené oči, lebo inak prídete o prekvapenie.
- Pozitívna odozva - takto to vyzerá v tej krajine Litera.

3. Kráľ "Ludovít" (rozhovor)

- Lektor deťom kráľa predstaví ako panovníka krajiny Litera a uvedie fakt, že kráľ Ludovít je považovaný za *dobrého* kráľa
- V spoločnej diskusii je úloha žiakov zamyslieť sa a formulovať vlastnosti, ktoré by mal mať dobrý kráľ.
- Žiaci jednotlivo vlastnosti priradzujú kráľovi. Buď sa postavia, dotknú sa stoličky s korunou a vyslovia vlastnosť, alebo vlastnosť môžu pošepkať lektorovi a ten to urobí.

Motivácia:

- Lektor meno zámerne vyslovuje tvrdo, detí sa pýta akým písmenom začína jeho meno? A pod.
- Kebyže aj vy žijete v tejto krajine Litera, akého kráľa by ste chceli mať?
- Ak tú vlastnosť vyslovíme a dotkneme sa koruny - tak náš kráľ Ludovít tieto vlastnosti potom bude mať.

4. Problémy kráľovstva (Hra v role)

- Deti sa rozdelia do skupiny po troch.
- Cieľ je vymyslieť problém, ktorý by mohol trápiť poddaných.
- Lektor v role kráľa chodí po skupinkách a v náznaku rieši problémy, ktoré mu predstavujú, zahrajú deti.

Motivácia:

Text 2: *To, že bol kráľ Ludovít dobrým kráľom nie je len tak! Také oslovenie si musí každý tvrdo zaslúžiť. A on sa naozaj snažil. Každú stredu, presne o 12tej hodine a 36 minúte vyrazil z kráľovskej veže (to bola tá napravo od jazera čo vyzeralo ako O) a išiel na prechádzku po krajine Litera. Cestou stretol vždy nejakého poddaného, ktorému pomohol. Stratenému ukázal cestu, s hladným sa podelil o desiatu, smutnému dievčatku prečítal rozprávku, mlynárovi pomohol s ťažkým vrecom múky. Kráľ sa veru práce nebál.*

- Ja (lektor) sa na chvíľku stanem Kráľom a vy na chvíľku poddanými.

5. Krátka reflexia (rozhovor)

- Lektor kladie rôzne otázky, deti odpovedajú, vyjadrujú svoj postoj / názor.

- Otázky vedú k vysvetleniu pojmu prosperita.

Motivácia:

- Ako sa darilo kráľovstvu pred / po príchode kráľa?
- Prosperita = keď sa máme dobre. Čo to znamená mať sa dobre? Musíme sa starať aby sme prosperovali?
- Aj my sme králi, aj my staráme -> o domáce zvieratko, o záhradu, naši rodičia sa o nás starú, máme spoločnú zodpovednosť - musíme sa starať o prírodu, planétu, svet.

6. Povolanie maliarov (výtvarná tvorba)

- deti majú namalovať kráľa, modelom "sedí" len stolička s korunou
- vymedzenie času na prácu je dopredu stanovené (napr.: ukázanie na hodinkách, do konca pesničky...)

Motivácia:

- kráľ sa chce dať namalovať, ale keďže má veľa povinností, nemá veľa času.

7. Maliar Pablo (rozhovor)

- Vzájomná ukážka detských obrázkov,
- Po prečítaní textu / prerozprávaní lektor prezentuje deťom veľký obraz písaneho Ľ ako dielo maliara Pabla
- v rozhovore deti voľne môžu vyjadriť svoj postoj k tomuto obrazu

Motivácia:

- bolo ťažké namalovať obraz za tak krátku dobu?

Text 3: *Kráľ sa prechádzal medzi veštkými krásnymi obrazmi a spokojne kýval hlavou. Prišiel až na koniec radu, kde stál maliar Pablo vo svojej baretke. Tu kráľ zastavil, zamračil sa, zbledol, zozelenel a potom očervenel. „Čo to má znamenať?“ Vykrikol nahnevane, tak že od strachu teraz zblezol, zozelenel a následne očervenel maliar Pablo. „Taká drzosť! Odvedte ho do žalára!“*

- čo si vy myslíte o takomto obraze kráľa?

8. Potrestať alebo nepotrestať (čiara rozhodnutia)

- Deti sú vyzvané k rozhodnutiu, či by maliara za tento obraz potrestali
- Na každú odpoveď je im vymedzený priestor (áno - napravo, nie - naľavo a prípadný stred), môžu svoje rozhodnutie okomentovať

Motivácia:

- Kráľovi sa ale ten obraz naozaj veľmi nepáčil a tak sa rozhodol, že maliara potrestá.
- Čo by ste na kráľovom mieste urobili vy?

9. Kráľovstvo (Hra na remeselníkov, hra v role, dramatizácia textu)

- Deti sú rozdelené do trojíc a je im rozdáný text .
- ciel je aby pomocou textu deti predviedli krátku divadelnú etudu k textu
- krátka reflexia k dianu v kráľovstve a vysvetlenie pojmu dramatizácia

Motivácia:

- Avšak chýr o maliarovom obraze sa rýchlo rozniesol po celom kráľovstve a mi sa teraz na rôzne miesta toho kráľovstva pozrieme.

Text 4: *Vo svojej dielni, pri horiacom ohni, stáli kováči a búchali kladivom do železa. „Už ste počuli o tom obraze maliara Pabla?“ Povedal najstarší majster. „Vraj keď ho kráľ uvidel celý očervenal!“ Zasmial sa najmladší učeň. „Áno, vraj bol červený ako naše železo.“ Pritakal tovariš a mocne udrel do kovadliny.*

Text 5: *Pri potoku sedeli dievčatá a prali oblečenie. „Mne sa ten obraz od Pabla páči,“ povedala jedna. „Podľa mňa je kruté, že ho kráľ chce potrestať,“ pokračovala druhá. Tretia js ňou súhlasila: „Keby som bola ja kráľ, odpustila by som mu.“ A ďalej pokračovali v praní.*

Text 6: *„Chcú ho potrestať? Dobre mu tak!“ Vyhlásil starý mlynár. „Prečo? Ved’ to nie je fér!“ Spytoval sa učeň ale v tom mu druhý pošepkal: „Daj pozor, aby aj teba nepotrestali...“ a všetci traja pokračovali v mletí múky. Už potichu.*

Text 7: *Na poli svietilo slnko a bolo horko. Všetci usilovne pracovali. Ten, ktorý oral zrazu zastal a povedal. „Aj ja by som sa chcel stať maliarom.“ Ten ktorý sadil, sa na neho pozrel. „Ty? A čo by si maloval?“ Na to ten, ktorý polieval hneď prestal: „no predsa mňa!“ A urobil smiešnu pózu. Všetci traja sa veľmi smiali.*

Text 8: *V strede miestnosti stál zákazník a krajčír ho odmeriaval na nový kabát. Učeň sedel vedľa a zožíval jednotlivé látky k sebe. Zákazník sa zasníval a povedal: „Keby aj mňa niekto namaloval.“ „A nebáli by ste sa, že by to dopadlo ako s obrazom od Pabla?“ Opýtal sa ho krajčí ale učeň hneď reagoval: „Ved’ ten obraz je krásny!“*

10. Druhý pohľad na obraz (rozhovor)

- lektor vysvetlí pojem „obhájiť sa“
- Výzve deti aby sa ešte raz pozreli na obraz a skúsili nájsť na ňom všetky dobré veci, pomenovali čo sa nám páči, a nájstť nejakú podobnosť s kráľom.

Motivácia:

- pripomenutie je predsa len kráľ je dobrý (možnosť prečítať zapásané vlastnosti) a dá maliarovi šancu zachrániť sa pred trestom ak sa obháji

11. Obhajoba maliara (hra v role)

- 1. lektor vyzve maliara k obhajobe - kto z detí chce, môže si nasadiť baretku a prehovoriť ako maliar. 2. Lektor vyzve obajcu maliara - kto chce, môže sa

dotknúť stoličky a vysloviť obhajobu, 3. Lektor vyzve obyčajných poddaných a kto chce môže iba povedať obhajobu z kruhu.

Motivácia:

- Prenesieme sa do kráľovskej siene, kde sa už koná súd s maliarom a máme poslednú šancu zachrániť maliara pred trestom

12. Potrestať alebo nepotrestať II. (čiara rozhodnutia)

- Deti sú vyzvané k rozhodnutiu, či by teraz - po obhajobe, maliara za tento obraz potrestali
- Na každú odpoveď je im vymedzený priestor (áno - napravo, nie - naľavo a prípadny stred), môžu svoje rozhodnutie okomentovať

Motivácia:

- Keby ste by boli kráľ, zmenila nejako obhajoba váš názor?
- Kto chce môže svoje rozhodnutie povedať.

13. Maliarovo vysvetlenie (počúvanie)

- Lektor prečíta text
- Spoločné vyslovovanie spoluhlásky l/l' , hľadanie rozdielu v polohe jazyka.

Motivácia:

- okomentovanie skupinového rozhodnutia, formulovanie záveru príbehu.
- poďme sa ale pozrieť ako to dopadlo v príbehu

Text 9: *V sále bolo ticho a dusno. Prihliadajúci podaný snád' ani nedýchali. „Múdry kráľ,“prehovoril Pablo nakoniec „mojim obrazom som vás nezamýšľal uraziť. Dovoľte mi to vysvetliť.“ Maliar pristúpil k obrazu a začal na ňom ukazovať. „Napravo vidíte vašu zdvihnutú ruku, slučka predstavuje vašu elegantnú hlavu, potom je tu dlhé štíhle telo a nakoniec noha. Pre krátkosť času som všetko zjednodušil. Ušľachtilá a čistá linka mi primenula vašu povahu. No a nazáver, tá najdôležitejšia vec - koruna.“ „Ale keď ostatní hovoria, že to vyzerá ako písmeno L s mäččeňom!“ „Vaša výsosť, ľudia hovoria všeličo. A keby aj, ste predsa Ludovít. Ak je koruna mäččeňom hovorí, tak hovorí o láskavom kráľovi. A taká koruna nie je hanba, práve naopak. Myslím si, že všetci by sme radšej mali láskaveho kráľa Ľudovíta ako tvrdého kráľa Luda.“ V sále to zašumelo. Poddaní si šuškali. Ale kráľ sa zamyslel. Po veľmi dlhej chvíli vyhlásil: „Nech je teda tak. Od teraz som kráľ Ľudovít a v našej abecede bude nové písmeno eL!“ To bolo radosti, potlesku a výkrikov. Najviac sa však usmieval maliar Pablo.*

14. Nové písmeno (pantomíma)

- deti pomocou svojho tela znázornia písmeno L
- lektor im na chvíľku nasadí korunku a povie: Písmeno L pasujem ťa na Ľ.

- Na pokyn lektora (tlesk, zvonček, iné) sa žiaci premenia na slová, ktoré začínajú písmenom Ľ.
- Slová určuje lektor (napr: ľudia, ľad, ľaváka, ľaliu (kvetina)).
- Neskôr sa volia slová kde sa Ľ nachádza na konci (motýľ, rýľ).
- Nasledujú slová s Ľ v strede: (cibuľa, kľúč, tabuľa)
- V poslednom kole sa deti môžu premeniť na čokoľvek ale v tom slove musí byť písmenko Ľ.

Motivácia:

- lektor prečíta alebo prerozpráva

Text 10: *Nové láskavé alebo ako sa im teraz hovorí mäkké eľká sa nezjavili len tak. Najprv to tie najláskavejšie L zo všetkých tvrdých eliek v celom kráľovstve Litera, ktoré kráľ osobne pasoval na rytierov. A beda tomu, kto na nich pri písaní alebo hovorení zabudol a namiesto krásneho Ľ vyslovil či napísal iba L!*

- v kráľovstve ale nie je len Ľudovít ale aj iné slová na Ľ.

15. Reflexia (rozhovor)

- Ukázanie všetkých podôb písmenka Ľ (pripodobniť ho k L), pomenovať mäkčeň
- zhodnotenie spoločnej práce vyzvanie k práci s písankou

Motivácia:

- aby sme kráľa nerozhnevali - poriadne si nacvičíme písanie Ľ

Plán II. roč - Slovenčina: O VEĽVYSLANCOCH Z GRAFÉMY

Gramatika: Mäkké spoluhlásky. Žiak ich vie vymenovať a vysloviť, identifikovať v písanej aj hovorenej podobe. Uplatňuje gramatické pravidlo.

Literatúra: Noviny a detské časopisy. Žiak pozná novinový článok a niektoré detské časopisy.

Prierezová téma: Prosperita. Žiak vie uviesť príklad (ne) prosperujúceho spoločenstva. Identifikuje skutky a správanie, k nemu vedúce.

1. Cestovanie do krajiny „Litera“ - Totožná ako v 1. ročníku

2. Krajina „Litera“ - Totožná ako v 1. ročníku

3. Kráľ Ľudovít (živý obraz)

Pravidlá:

- deti pomocou svojho tela znázornia písmo L
- lektor im na chvíľku nasadí korunu a povie: Princ Ludovít korunujem ťa na kráľa Ľudovíta.

Motivácia:

- Keď sa z princa stáva kráľ, musí prijať nové meno, prečo? Ako asi vyzeral kráľ? (sme v krajine litera - ako L, a keď mu nasadia korunu... už vyzerá ako Ľ)

4. Kráľovské insignie (anglická naháňačka)

Pravidlá:

- Deti sa naháňajú ako pri klasickej naháňačke. Ak je však dieťa chytené, dostáva penaltu/hendykep, ktorý mu trvá až do konca hry. Poprvé: ľavou rukou sa drží za hlavu (predstavuje to korunu). Po druhé: pravou rukou sa drží za pravé rameno (predstavuje to žezlo). Po tretie: musí mať zadok stále na zemi (predstavuje to trón). Po štvrté: vypadáva z hry a určuje toho kto naháňa.
- Cieľ je nevypadnúť.

Motivácia:

- Aké sú ešte ale znaky kráľa? (Koruna, žezlo a trón). Čo myslíte, že ako vyzerali v krajine litera? Boli to "i" (žezlo) a "y" (trón). (Je prípustná aj diskusia.)
- Kráľovský život ale nie je jednoduchý a všetko zvládnuť (aj mať korunu, aj držať žezlo, aj sedieť na tróne) je veľmi náročné. Vyskúšajme si to.

5. Reflexia (rozhovor)

- Letor sa pýta otázky ako: „Bolo to ľahké? Čo by ste kráľovi poradili?“ a pod.

Motivácia:

- Na záver diskusie, prezradenie kráľovho riešenia; prerozprávanie, prečítanie textu:

Text 2: „Kráľ takto pobežoval hore dolu až ho to unavilo. Nakoniec si vymyslel nové pravidlo. Keď mal na hlave korunu vždy so sebou nosil aj žezlo. Bol tak z neho Ľudovít s Ľ preto mal pri sebe mäkké i. Koruna a žezlo bolo ťažké a tak si ich niekedy odložil, ale aby sa nazabudlo, že je kráľ aspoň si sadol na trón. Bez koruny bol z neho Ludovít s L a vtedy mal pri sebe ypsilón.“

6. Kongres kráľov: (hrá v role)

Pravidlá:

- Deťom sa rozďajú hracie kartičky s popisom postavy, deti hrajú tú postavu.
- Ako postavy sa ocitnú na bankete
- Cieľ je nájsť si všetky postavy s rovnakými vlastnosťami a vytvoriť skupinku.
- Hudba v pozadí (baroková)

Motivácia:

- Krajina litera ale bola zvláštna a tak tam nebol len jeden kráľ.
- A všetci títo králi mali s korunou, žezlo a trónom podobný problém ako Ľudovít a aj ho podobne vyriešili.
- Vy sa teraz stanete tými kráľmi, poriadne si prečítajte kartičku aby ste zistili svoje meno aj to ako ste ten problém vyriešili.
- Teraz sa milí králi spolu stretne na kongrese/bankete/samite
- Rozprávajte sa medzi sebou!
- Skúste nájsť niekoho, kto problém vyriešil rovnako ako vy.

Text 3:

Vždy keď mám korunu mám aj žezlo. Vtedy som Ľudovít. Keď korunu nemám, vždy sedím na tróne. A vtedy som Ludovít.

Vždy keď mám korunu mám aj žezlo. Vtedy som Ďuro. Keď korunu nemám, vždy sedím na tróne. A vtedy som Duro.

Vždy keď mám korunu mám aj žezlo. Vtedy som Ť. Keď korunu nemám, vždy sedím na tróne. A vtedy som T.

Vždy keď mám korunu mám aj žezlo. Vtedy som Ňufo. Keď korunu nemám, vždy sedím na tróne. A vtedy som Nufo.

Niekedy korunu nosím, inokedy nie. Raz som Džin a inokedy iba Dzin. Ale vždy mám pri sebe žezlo a na trón si nikdy nesadám.

Niekedy korunu nosím, inokedy nie. Raz som Čestmír a inokedy iba Cestmír. Ale vždy mám pri sebe žezlo a na trón si nikdy nesadám.

Nikdy nenosím korunu ani nesadám na trón, ale vždy používam žezlo. Som stále kráľ Jonatán.

Keď mám korunu vždy nosím aj žezlo a som vždy kráľ Šimon. Ale keď si korunu nedám, niekedy si vezmem žezlo a inokedy si zas sadnem na trón a tak som kráľ Simon alebo Symon?

Keď mám korunu vždy nosím aj žezlo a som vždy kráľ Žigmund. Ale keď si korunu nedám, niekedy si vezmem žezlo a inokedy si zas sadnem na trón a tak som kráľ Zigmund alebo Zygmund?

Ja som cudzie slovo Gitara z krajiny Graféma. U nás máme úplne iné pravidlá.

7. Reflexia (rozhovor)

- Deti zhodnotenia, zreferujú to na čo sme počas banketu prišli, prestavia svoje skupiny.
- Cieľ je zaradiť písmenká (podľa mien kráľov) do tabuľky: tvrdé, mäkké, obojaké

Motivácia:

- Našli ste niekto niekoho?

8. Pisári (horúce kreslo)

- Lektor hrá rolu nahnevaného pisára a deti mu kladú otázky.
- Cieľom je do odpovedí adaptovať tieto fakty:
 - V reči je veľmi veľa slovíčok s písmenami Ď, Ť, Ń, Ľ
 - Pisári su už unavení z toľkých mäkčeňov
 - Najhoršie je to so samohláskami E, a I. Stále iba píšú Ďe, Ňe a Ťi, Ľi

Motivácia:

- Mohlo by sa zdať, že v kráľovstve je všetko v poriadku, ale nie je to tak. Pisári vyhlásili štrajk (vysvetlenie slova).
- Za malú chvíľku príde hlavný pisár, môžete skúsiť zistiť, čo sa to deje. Ale varujem vás: je poriadne nahnevaný.

9. Hľadanie riešenia (skupinový rozhovor, hra v role)

- Deti sú rozdelené do skupín
- Cieľ je navrhnúť riešenia a spoločne ich prekonzultovať, porovnať ich
- Dobrovoľná konfrontácia s prisárom.

Motivácia:

- Pretože pisári odmietli písať, zastavil sa celý život v krajine.
- Vymenovanie čo všetko to nepísanie ovplynilo v živote. Napr.: Nikto nevie čo má robiť lebo sa žiadne správy, noviny. Nikto nič nekupuje lebo na obaloch nie sú nápisy. Nikto nevie čo bude na obed lebo nie sú jedálne lístky ani nápisy na potravinách. Nevydávajú sa knižky, nepodpisujú sa zákony atď

10. Reflexia (zavedenie pravidla detenele, ditinili a diskusia)

- Lektor deťom stručne vysvetlí, že skutočne kráľ zaviedol nové pravidlo: detenele, ditinili a plus slová po L

Motivácia:

- Slová po L máme preto lebo nám zlenivel jazyk a už dobre nevyslovujeme l a ľ, ale aby sme neurazili kráľa tak sa pre istotu naučíme všetky tie kde sa píše y.

11. Cudzinci z krajiny Graféma (etuda so slovami, bez predmetov)

- Lektor predstaví návrh cudzincov
- Deti sa rozdelia na cca 4 skupiny s cieľ omprpraviť krátku etudu na tému: Čo by sa stalo, keby sa návrh prijal / neprijal

Motivácia:

- Lektor prečíta alebo prerozpráva text:

Text 4: Jedného dňa prišli čudesní cudzinci z krajiny Graféma. Vyzerali inak, správali sa inak ale mali úsmev na perách. Keď sa ich pýtali, čo chcú odpovedali, že majú pre nás návrh. Môžu obohatiť krajinu Litera o to najcennejšie, obohatia našu pokladnicu o peknú kopu slov. Boli to vzácne slová, nevídané. Cudzinci tvrdili, že nám slová radi podarujú ak splníme jednu podmienku. V Graféme majú iné zvyky a tak vždy keď sa objaví cudzie slovo, aj keď je v ňom makká spoluhláska vždy vždy a vždy sa muselo písať tvrdé y a teda sedieť na zemi (na zadku). Inokedy zas aj keď v slove bola tvrdá spoluhláska písalo sa mäkké i a stáť sa muselo rovno. Jednoduchu úplny miš-maš. Zvláštna podmienka. Bolo ale jasné, že ak by sme ich slová neprijali, zostala by naša krajina navždy chudobná. Čakalo nás ťažké rozhodovanie, každý už totiž videl cudzie slová v celých vetách.

12. Reflexia - (čiara rozhodnutia)

- Deti sú vyzvané k rozhodnutiu, či by prijali návrh cudzincov
- Odpoveď má vymedzený priestor: áno - napravo, nie - naľavo, nerozhodne - stred. Deti môžu svoje rozhodnutie okomentovať

Motivácia:

- Kráľ Ľudovít sa naozaj dlho trápil, ako by ste sa na jeho mieste rozhodli vy?

13. Ako to bolo (freez - variácia)

- Deti kráčajú v priestore, lektor podľa ľubovôle dáva signál
- Na signál majú deti zamrznúť a počúvať vyslovené slovo
- Cieľ je určiť aké I/Y sa v slove píše. Ak "i" deti zostávajú stáť držia žezlo ak „Y“ sadnú si na zem (tak ako v aktivite č. 3).

Motivácia:

- Kráľ nakoniec návrh od cudzinov prijal a život v krajine sa trochu zmenil
- Ukáže im cudzie slová na plagáte a poriadne si ich zapamätali

14. Článok v novinách (tvorivé písanie)

Pravidlá:

- Deti sú rozdelené cca do 4 skupin
- Cieľ je vymyslieť a napísať nadpis článku v novinách k tejto udalosti
- Lektor ich vyzve aby nezabudli na všetky (aj nové) gramatické pravidlá

Motivácia:

- A čo na to tí pisári? Čo myslíte, aký článok do novín by o tom celom napísali?

15. reflexia (rozhovor)

- Ukázanie a zopakovanie si pravidiel a zhodnotenie spoločnej práce
- Prepojenie s témou prosperita, spoločná prosperita závisí od prijatia, ústupok, spolu prosperujeme aj keď to vyžaduje kompromis
- Vyzvanie k práci s písankou

Motivácia:

- Aby sa pisári zas nerozhnevali, poriadne si to nacvičíme

Plán III. roč - Slovenčina: KTORÉ MENO JE NAJVÄČŠIE?

Gramatika: Všeobecné a vlastné podstatné mená. Žiak ovláda pravidlo písania veľkých a malých písmen.

Literatúra: Oznam a správa. Žiak rozozná od seba správu a oznam. Žiak vie napísať správu a oznam.

Prierezová téma: Prosperita. Žiak vie uviesť výzvy spojené s prosperitou.

1. Cestovanie do krajiny „Litera“ - Totožná ako v 1. ročníku

2. Krajina „Litera“ - Totožná ako v 1. ročníku

3. Kráľ „Ludovít“ (rozhovor)

- V kruhu je aj stolička s korunou - predstavuje kráľa Ludovíta.
- Lektor deťom kráľa predstaví ako panovníka krajiny Litera a uvedie fakt, že kráľ Ludovít je považovaný za *d o b r é h o* kráľa
- V spoločnej diskusií je úloha žiakov zamyslieť sa a formulovať vlastnosti, ktoré by mal mať dobrý kráľ.

Motivácia:

- Kebyže aj vy žijete v tejto krajine Litera, akého kráľa by ste chceli mať?
- Ak tú vlastnosť vyslovíme a dotkneme sa koruny - tak náš kráľ Ludovít tieto vlastnosti potom bude mať.

4. Práca v kráľovstve (Hra v role)

- Deti sa rozdelia do skupiny, s inou témou: Pekáreň, Výroba kníh, Obuvníctvo
- Cieľ je vymyslieť etudu / znázornenie práce v nejakej továrni, všetci pracujú spolu / naraz.
- Lektor v role kráľa (koruna na hlave) chodí po skupinkách a kontroluje, zaujíma sa.

Motivácia:

- Prečítanie, prerozprávanie

Text 2: To, že bol kráľ Ludovít dobrým kráľom nie je len tak! Také oslovenie si musí každý tvrdo zaslúžiť. A on sa naozaj snažil. Každú stredu, presne o 12tej hodine a 36 minúte vyrazil z kráľovskej veže (to bola tá napravo od jazera čo vyzeralo ako O) a išiel na prechádzku po krajine Litera. Cestou kontroval a zaujímal sa o prácu svojich poddaných

- Ja (lektor) sa na chvíľku stanem Kráľom a vy na chvíľku poddanými.

5. Vyhlásenie kráľa (Hra v role , rozhovor)

- Lektor oznámi, že kráľ sa rozhodol vydať nový zákon
- Deti ma jú za cieľ vyjadriť svoj postoj

Motivácia:

Text 3: Ja, kráľ Ľudovít vládnam prosperujúcemu kráľovstvu Litera. To, že kráľovstvo prosperuje je dôkaz, že za ja kráľ Ľudovít som najlepší kráľ na svete. A tak, od tejto chvíle sa iba moje meno a žiadne iné bude písať s veľkým začiatočným písmenom. Všetky ostatné mená sa budú písať iba s malým písmenom. Porušenie tohto zákona bude prísne potrestané.

6. Práca v kráľovstve o týždeň (Hra v role)

- V rovnakých skupinách majú cieľ je vymyslieť etudu / znázornenie práce po vyhlásení kráľa, ako to ovplyvnilo zamestnancov.

Motivácia:

- Čo myslíte ako to vyzeralo v kráľovstve o taký týždeň po kráľovom vyhlásení?

7. Krátka reflexia (rozhovor)

- Lektor kladie rôzne otázky, deti odpovedajú, vyjadrujú svoj postoj / názor.
- Otázky vedú k vysvetleniu pojmu prosperita.

Motivácia:

- Ako sa darilo kráľovstvu pred / po vyhlásení kráľa?
- Prosperita = keď sa máme dobre, spolupracujeme, úcta ku každému.
- Čo to znamená mať sa dobre?
- Musíme sa starať aby sme prosperovali?
- Aj my sme králi, aj my staráme -> o domáce zvieratko, o záhradu, naši rodičia sa o nás starú, máme spoločná zodpovednosť - musíme sa starať o prírodu, planétu, svet.

8. Riešenie (rozhovor)

- Lektor uvedie/potvrdí, že kráľovstvu sa prestalo dariť - bolo chudobné
- Deti sú rozdelené do nových skupinách a v nich majú deti diskutovať
- Každá skupina odprezentuje aspoň jedno riešenie situácie.

Motivácia:

- Takto to ďalej predsa nejde. Aké riešenie by ste navrhli kráľovi?

9. Rozhovor kráľa so zástupcom. (Hra v role)

- Dieťa sa stáva kráľom, má korunu a sedí na stoličke.
- Lektor sa stáva zástupcom detí. Postupne predkladá všetky návrhy.

- Ak deti nemajú záujem byť kráľom, je ním lektor a oni si volia svojho zástupcu, prípadne hovoria ako skupina
- Odohráva sa rozhovor kráľa a zástupcu

Motivácia:

- Poďme teda za kráľom, povedať mu čo si myslíme.

10. Oznam (tvorivé písanie)

- **Deti** pracujú v skupinách
- Cieľom je pripraviť novinový oznam pre kráľa a zakomponovať do neho povinné (čo, kde, kedy, kto, bude) i nepovinné prvky (napr obrázkov, názov novín....)

Motivácia:

- Kráľ sa chystá urobiť nejaké vyhlásenie
- Zaplatí novinárom (deti) aby publikovali v novinách oznam, ale nemá veľa penazí lebo kráľovstvo je teraz naozaj chudobné a tak si zaplatí iba za 4 riadky.
- Poradíte si?

11. vyhlásenie kráľa (Hra v role)

- Lektor oznámi, že kráľ sa rozhodol vydať nový zákon
- Deti ma jú za cieľ vyjadriť svoj postoj

Motivácia:

Text 4: Ja kráľ Ľudovít vyhlasujem, že všetci sme si rovní. A úspech našej krajiny závisí od snaženia každého z nás. Preto sa od dnes budú všetky mená písať s veľkým písmenom. Nezáleží na tom či to bude meno človeka, mesta, psa alebo jazera. Od dnes, kto má meno, ten je veľký!

12. Správa o pravidle (tvorivé písanie)

- Deti pracujú v tých istých skupinách
- Cieľom je pripraviť novinovú správu pre kráľa a čerpať z vypočutého z predchádzajúcej aktivity.
- Lektor už svoje vyhlásenie neopakuje.

Motivácia:

- Kráľ urobil vyhlásenie o pravidle
- Zaplatí novinárom (deti) aby publikovali v novinách správu o tomto vyhlásení, ale znova nemá veľa penazí lebo kráľovstvo je teraz naozaj chudobné a tak si zaplatí iba za 4 riadky.
- Poradíte si aj si už vyhlásenie nemôžete vypočuť znovu?

13. reflexia (rozhovor)

- Zopakovanie si pravidiel: všeobecné vlastné podstatné mená, správa vs oznam
- Prepojenie s témou prosperita, spoločná prosperita závisí od prijatia, ústupok, spolu prosperujeme aj keď to vyžaduje kompromis
- Vyzvanie k práci s písankou

Plán IV. roč - Slovenčina: O LEVOVI KRÁĽOVI A MYŠI

Gramatika: Gramatická kategória pád. Žiak pozná pádové otázky a vie určiť pád podsttného mena.

Literatúra: Bájky. Žiak dokáže identifikovať bájku.

Prierezová téma: Prosperita. Žiak vie navrhnúť riešenia výziev spojených s prosperitou.

1. Cestovanie do krajiny „Litera“ - Totožná ako v 1. ročníku

2. Krajina „Litera“ - Totožná ako v 1. ročníku

3. Kráľ zvierat (rozhovor)

- V kruhu je aj stolička s korunou - predstavuje kráľa.
- Lektor deťom kráľa predstaví ako panovníka krajiny Litera a uvedie fakt, že tam žijú zvieratá, ktoré sa chovajú podobne ako ľudia. Vedia rozprávať a majú aj ľudské vlastnosti.
- Kráľom všetkých týchto zvierat je lev.
- V spoločnej diskusii je úloha žiakov zamyslieť sa a formulovať vlastnosti, ktoré by mal mať lev-kráľ.
- Žiaci jednotlivo vlastnosti priradzujú kráľovi.

Motivácia:

- Aký by podľa vás mal byť kráľ?

4. Kráľovské územie (Chôdza po priestore)

- Deti chodia po priestore
- Lektor menuje rôzne vlastnosti leva (podľa zoznamu z predchádzajúcej aktivity) a deti podľa nich menia chôdzu...

Motivácia:

- Na chvíľku sa všetci staneme týmto kráľom
- Ako by tento lev-kráľ kráčal medzi zvieratami.... Vieme, že je pýšný, láskavý....

5. V hlave (štronzo)

Typ aktivity: pohybová

Pravidlá:

- Deti kráčajú v priestore, lektor podľa ľubovôle dáva signál, na tento signál majú deti zamrznúť

- Lektor deti vyzve aby koho sa dotkne odpovie na jeho otázku.

Motivácia:

- Lektor kladie otázky: „Lev čo si myslíš o?“ a vždy doplní nejaké zviera.
- Najprv otázku vysloví, nechá detí trochu popremýšľať a až potom sa niekoho dotkne.

6. Príbeh (simultánna improvizácia)

- Deti počúvajú text, ktorý číta lektor.
- Počas čítania môžu hrať (bez slov, aby počuli) to čo sa deje v príbehu.

Motivácia:

Text 2: Ako si tak lev oddychoval v tieni stromu, lapil do svojich láb myš. Chytil ju za chvostík a zdvihol nad svoju papuľu, že ju zožerie, keď tu myš začala úpenlivo prosiť.

„Nejedz ma prosím!“ pišťala vystrašene. „Je predsa nedôstojné, aby takýto lovec, ako si ty, zjedol také drobné a slabé zviera.“

7. Pustiť alebo nepustiť (čiara rozhodnutia)

- Deti sú vyzvané k rozhodnutiu, či by myš pustili alebo nie.
- Odpoveď má vymedzený priestor: áno - napravo, nie - naľavo, nerozhodne - stred, môžu svoje rozhodnutie okomentovať.

Motivácia:

- Lev - kráľ naozaj váha, ako by ste sa na jeho mieste rozhodli vy?

8. Reflexia (rozhovor)

- Lektor dovysvetlí, verziu v príbehu a deti ju môžu okomentovať

Motivácia:

Text 3: Po istom čase sa lev chytil do pasce. Zamotaný do lán, visel z konára stromu a smutne očakával príchod poľovníkov, ktorí ho určite zabijú svojimi kopijami. Zrazu sa čosi pohlo v tráve a o chvíľu z nej vykukla myš, ktorú nechal žiť.

- A čo by sa asi stalo, keby mu nepomohla a keby mu pomohla?
- Skúste sa zhodnúť aspoň na jednej situácii pre každú možnosť.

9. Vlastná verzia (etudy)

Typ aktivity: pohybová

Pravidlá:

- Daná dvojica si nacvičí dve eduty. Jedna zobrazuje možnosť, čo by sa stalo, keby myš levovi pomohla a druhá keby mu nepomohla.
- Trieda si následne navzájom etudy predvedie.

Motivácia:

- Ale keďže takých lesov kde žijú zvieratá a na svete hneď niekoľko a myši je po celom svete tisícky tento príbeh mohol vyzerať a dopadnúť naozaj rôzne.
- Skúske si teraz pozrieť a ukázať si aspoň niektoré z tých lesov

10. Pomôcť alebo nepomôcť (čiara rozhodnutia)

- Deti sú vyzvané k rozhodnutiu, či by levovi pomohli alebo nie.
- Odpoveď má vymedzený priestor: áno - napravo, nie - naľavo, nerozhodne - stred, môžu svoje rozhodnutie okomentovať, lektor dopovie verziu v príbehu.

Motivácia:

- A keby ste vy boli tá myška, ako by ste sa na jej mieste rozhodli vy?

11. Tlačovka (horúce kreslo):

- Deti vytvoria skupiny, každá predstavuje jedného novinára.
- Deťom sa rozdájú kartičky, ktorými sa riadia (zadanie).
- Deti kladú levovi otázky a lektor v role hrá kráľa leva odpovedá.
- Lektor prezentuje všetky fakty z celej bájky, (Že ho vyslobodila myš, ktorú pred tým ušetril, že je jej nesmierne vďačný. Od toho dňa levy myšiam neubližujú.)
- Lektor zásadne opovedá nazačiatku s podstatným menom, prípadne môže zopakovať opytovacie zámeno.

Motivácia:

- Lev - kráľ bude mať k tejto udalosti veľkú tlačovú konferenciu.
- Vy sa na chvíľku stanete novinármi (hra v role) a môžete mu položiť niekoľko otázok. Nezabudnite sa správať ako skutočný novinári.
- Keďže sme v krajine litera, pre každého novinára platí špeciálne pravidlo, ktoré vám prideliť šéfredaktor (kartičky s textom).

Text 4:

Noviny: Gramatika Review Meno: Nominatív Otázky: Kto? Čo..... ?	Noviny: Kategória Meno: p. Datív Otázky: Komu.....? Čomu...?	Noviny: Meno: p. Inštrumentál Otázky: S kým.....? S čím.....?
Noviny: Dnešné pádové otázky Meno: p. Genitív Otázky: Od koho....? Od čoho...? Do koho....? Do čoho....? Z koho...? Z čoho...? Bez koho...? Bez čoho....?	Noviny: Podstatné mená Meno: p. Akuzatív Otázky: Koho.....? Čo.....?	Noviny: Skloňovanie Meno: p. Lokál Otázky: O kom...? O čom....? Po kom....? Po čom....? Na kom....? Na čom....? Pri kom...? Pri čom? V kom.....? V čom...?

12. Novinový článok (tvorivé písanie)

- Deti majú za úlohu zo zistených odpovedí vymyslieť nadpis článku.

Motivácia:

- Výborne novinári, tak a teraz už len napísať článok, našťastie dnes nám stačí iba nadpis.

13. Dlhšia reflexia (rozhovor)

- Stačilo vám k článku iba to čo ste sa sami pýtali? Alebo ste čerpali aj z toho čo sa ptali ostatní?
- Pádové otázky - skloňovanie podstatného mena, zostavenie osobnej pomôcky.
- Bájka, ezop, poučenie, personifikácia.
- Prepojenie s témou prosperita , ochrana slabších, všetci máme prínos, spolupráca.
- Vyzvanie k práci s písankou.

Motivácia:

- Poriadne si nacvičíme, čo sme zistili.

Plán I. roč - Prírodoveda: O ZLATOM JABLKU

Prírodoveda: Čas a meranie času. Žiak pozná význam času a spôsoby jeho merania.

Prierezová téma: Prosperita. Žiak pojmu rozumie, dokáže ho vysvetliť, správne ho používa vo vete.

1. Zahriatie (naháňačka variácia)

- Mrázika má za úlohu pochytať všetky deti. Koho sa dotkne ten zostane zamrznutý stáť na mieste.

Motivácia:

- Vonku už pomaly slabne zima a prichádza jar. Tak aj my dáme mrázu už iba pár sekúnd.

2. Hádanka (diskusia)

- Lektor kladie rôzne otázky okolo času. Na záver položí hádanku: Nevidíme ho, necitíme ho, nepočujeme ho a predsa sa vlečie, predsa uteká.

Motivácia:

- Aký je dnes deň? Rok? Ročné obdobie? Ako dlho trvá deň? Odkiaľ to viete?

3. Sochy (živý obraz)

- Deti majú za úlohu znázorniť, urobiť zo seba sochu, ako vyzerajú keď:
 - majú dosť čas
 - čas im uteká veľmi rýchlo
 - čas im uteká veľmi pomaly

Motivácia:

- Všimli ste si už niekedy ako zvláštne sa čas vie chovať? Niekedy nás totiž klame, tvári sa ako by utekal veľmi rýchlo alebo veľmi pomaly a pritom beží stále rovnako.

4. Záhradník (rozhovor)

- Deti navrhujú záhradníckove povinnosti a vlastnosti

Motivácia:

Text1: Áno presne taký by mal byť správny záhradník. Len ten, o ktorom je tento príbeh je presný opak. Náš záhradník je veľký lenivec. Nič sa mu nechce, všetko odkladá, so všetkým mešká. No a tento záhradník, rozhodol sa jedného dňa, že keby mal zlaté jablko už by ani nič nemusel. Lebo so zlatým jablkom, na čo si

zmyslí to bude mať. Vydal sa on teda do druhej krajiny, do záhrady starej ježibaby, kde na vysokom strome vyselo jedno zlaté jablko.

5. Čarodejnica (hra v role)

- Deti v role záhradníka otvoria bránu a vstupia dnu.
- Lektor predstavuje čarodejnicu a tá záhradníkovi sľúbi zlaté jablko ak sa dokáže 3x za sebou postarať o jej záhradu. Ak zlyhá, zje ho.
- Lektor/čarodejnica dá detom zoznam úloh.

Motivácia:

- Zahrádník, tak ako my, stál pred velikánskou bránou, stlačil ťažkú kľučku a pomaly vošiel dnu. Tam už naňho čakala ježibaba.

Text 2:

OKOPAŤ
ZASADIŤ
POLIAŤ
OBRAŤ
ODDYCHOVAŤ

6. Prvý deň (simultánna improvizácia)

- Lektor hovorí príbeh a deti ho počúvajú a zároveň voľne improvizujú jeho dej.
- Každý hrá samostatne a bez slov.

Motivácia:

Text 3: Našemu záhradníkovi sa samozrejme najviac páčila úloha oddychovať. Povedal si teda, že tú splní ako prvú. Ľahol si trávy, na slnečné miestečko, zatiaľ šírak na oči a oddychoval a oddychoval a oddychoval a oddychoval a oddychoval. Až tu zrazu ho slniečko prestalo hriať na líkach, otvoril oči a uvidel, že slnko už dávno nie je vysoko na oblohe. Práveže naopak. Už skoro zapadá a tak rýchlo schytil náradie a začal okopávať celú záhradu, potom rýchlo sadil čo sa dalo len tak si pot z čela utieral. Unáhlený polieval čerstvo zasadené hriadky a úpenlivo prosil slniečko aby mu ešte chvíľku počakalo. V posledných lúčoch svetla pooberal čarovné plody a vyčerpaný klesol na zem a zaspal

7. Rada (rozhovor)

- Deti reflektujú predchádzajúcu aktivitu, lektor ich vedie k tomu aby skúsili navrhúť nový postup práce (je dobré riadiť sa slnkom na oblohe).

Motivácia:

- Ako ste sa cítili? dobre sa vám pracovalo? čo by ste záhradníkovi poradili?

8. Druhý deň (voľná improvizácia)

- Aktivita je zhodná s aktivitou č. 6 akurát nastáva zmena:
- Lektor už neriadi detské činnosti iba hovorí kde je slnko na oblohe.

Motivácia:

- Rozfázovať deň na aspoň 5 častí, príprade ich rýchlosť , počet, konotáciu upravovať v závislosti od situácie medzi detmi.

9. Čarodejnica (hra v role)

- Lektor zahrá/prečíta deťom text

Motivácia:

Text 4: Celá rozzúrená ježibaba behala po svojej veži: „Asi sa tomu holobriadkovi darí. Ale ja to tak nenechám. Nenechám ho aby mi spodnosa ukradol zlaté jablko. Čoby mu aj čerty pomáhali, ozlomkrk doparoma, tak sa veru ej bistu! nestane!!!“ A ako sa pajedila a durdila a vlasy si od jedu trhala oblaky nad záhradou začali sa zaťahovať. Obloha temnela temnela a temnela až slnko úplne zmizlo. Ježibaba to zbadala a vykrikla: „Výborne! Presne takto sa mi to páči, žiadne Slnko mu už nepomôže!“

10. Rada (rozhovor)

- Deti skúšajú vymyslieť riešenie situácie.
- Lektor prerozpráva/prečíta text a ukáže deťom presýpacie hodiny.

Motivácia:

Text 5: Malilinký vtáčik sadol záhradníkovy na plece a v zobáčiku presýpacie hodiny. Čarovné. Čo si striga vo veži stáržila.

11. Tretí deň (simultánna improvizácia)

- Aktivita je zhodná s aktivitou č. 6 akurát nastáva zmena:
- Lektor už len nechá presýpacie hodiny na viditeľnom mieste.

Motivácia:

- Dávajte pozor aby ste všetko stihli ale nezabudnite, že všetko musíte vykonať nanajvyšš poriadne a precízne.

12. Reflexia (rozhovor)

- Prepojenie s témou prosperita: ako sa nám žije keď sa riadime hodinami a keď nie? Prosperujeme keď sa zorganizujeme? Pomohol nám odklad povinností?

Motivácia:

Text 6: Keď to baba zbadala celá od jedu zčervenela a na jeden nádych - praskla. Zahradník vzal zlaté jablko i presýpacie hodiny a bolo mu sveta žiť.

13. Príklad (eduty)

- Dvojice majú vymyslieť a predviesť situáciu kedy meriame / strážime čas

Motivácia:

- Aj keď v skutočnom živote nezbierame zlaté jablká, stále si musíme strážiť čas.

Plán II. roč - Prírodoveda: ZABUDNUTÉ NARODENINY

Prírodoveda: Žiak pozná sviatky v slovenskom kalendári a ich význam

Globálna téma: Prosperita. Žiak vie uviesť príklad prosperujúceho a neprosperujúceho spoločenstva. Identifikuje skutky a správanie k nemu vedúce.

1. Zahriatie (naháňačka variácia)

- Klasická naháňačka s jedným naháňajúcim.
- Koho naháňajúci chytí zostane stáť na mieste a rukami imituje plameň sviečky, ktokoľvek ho môže zachrániť tým, že sa pred neho postaví, v duchu si niečo zažela a plameň sfúkne.
- Na konci sa spočítajú sviečky na torte.

Motivácia:

- Nechceli by ste byť starší a mať hneď teraz narodeniny? A o koľko? Tak podte si zapáliť sviečky na torte! Uvidíme či sa vám to podarí.

2. Poster (rozhovor)

- Spoločne tvoria myšlienkovú mapu a vedú diskusiu na tému NARODENINY.

Motivácia:

- Prečo máte radi narodeniny?
- Prečo vôbec oslavujeme narodeniny?

3. Dominik/a (simultánna improvizácia)

- Deti sa stanú fiktívnou postavou - Dominikom/ou.
- Improvizujú na zadanie od lektora a prežijú si jeden celý deň.

Motivácia:

- Každý z vás sa stane Dominikom/ou ale keďže takých detí je na svete mnoho aj vy určite budete každý iný.
- 7:00 - vstávanie / čo sa ti snívalo, aké obľúbené tričko si oblečieš do školy?
- 9:00 - škola / aký je tvoj najobľúbenejší predmet, s kým sedíš v lavici?
- 12:00 - obed / čo je tvoje obľúbené jedlo?
- 14:00 - poobede / s kým sa hráš v družine? Čo si kreslíš? na aký krúžok ideš?
- 18:00 - doma / aká je tvoja obľúbená knižka? Čo máš schované vo vrecku?
- 20:00 - chystanie na spánok / Máš nejakého plyšáka v posteli?
- 00:00 - polnoc

4. Narodeninový deň (simultánna improvizácia)

- Deti si naprv vypočujú lektorov text.
- Nasleduje aktivita ktorá je schémou rovnaká s predošlou.
- Avšak pri každej hodine je informácia od lektora taká, že narodeniny sa nedejú
 - nikto si nespomenie, nikto neraguje.

Motivácia:

Text 1: Hoci mesiac bol už vysoko nie a nie zaspáť. A ako by aj nie keď zajtra bol špeciálny deň. Zajtrašok bol červenou fixou označený v kalendári. Zakrúžkovaný na stotisíckrát. Zajtra bol narodeninový deň! Konečne! 9 rokov! Už aby to bolo. Aká oslava to asi bude? Aká bude torta? Čokoládová alebo malinová? Alebo čokoládovo-malinová? Och už aby to bolo! No tak slnko? Kde si toľko!

5. Zastavený film (simultánna improvizácia)

- Lektor hovorí/ číta príbeh, deti ho počúvajú a zároveň improvizujú jeho dej.
- Zahrajú svoju bezprostrednú reakciu Dominiky/a .
- Lektor vyzve po jednom deti aby vystúpili z fiktívnej úlohy, opísali svoje pocity a povedeli nahlas nejakú radu Dominikovi/e aby sa to už neopakovalo.

Motivácia:

Text 2: „Chcelo sa mi plakať. Prečo si nik nespomenul? To ma už naozaj nik nemá rád?“ V tom mi zrak padol na kalendár. „Hlupy kalendár, všetko si pobabral! Načo sa tešiť na deň, ktorý aj tak nik nevidí?“ Ale počkať vidím dobre? Žmúrim očami na stránky kalendára, zdajú sa mi akési zvláštne. Dám si ich bližšie pred oči a aha na ne (SIGNAL) ved' oni sú zlepené! Ved' ja som o týždeň dopredu! Celý čas boli zle otočené! O celý týždeň dopredu! Ved' ja mám narodeniny až o týždeň!

6. Fotky z veľkej oslavy (živý obraz)

- Každá skupina pripraví jeden živý obraz - fotku - z oslavy, na signál sa na chvíľku môže rozhýbať.

Motivácia:

- Poďme si poriadne užiť tú oslavu! Ukážte nám dokonalú oslavu podľa vás.

7. Spoločný oslava (rozhovor)

- Narodeniny oslavuje jeden človek, sviatok je ale oslava pre nás všetkých.
- Prepojenie s témou prosperita - sviatky sú jej oslavou, alebo nám pripomínajú, že nie je samozrejmá.
- Spoločné vymyšľanie jedinečného spoločného sviatku pre celú triedu.

Motivácia:

- Čo by sme mohli spolu oslavovať? Poďme si vymyslieť vlastný sviatok?

- Ako by vyzerala spoločná oslava? Mala by nejké pravidlá podobne ako vianoce?

8. Etudy (pantomíma)

- Každá skupina nacvičí a predvedie krátku etudu na tému vymysleného spoločného sviatku z predchádzajúcej aktivity.
- Etuda je bez slov a rekvizít.

Motivácia:

- Zažime tento náš spoločný sviatok.

9. Naše sviatky (rozhovor)

- Lektor im predstavuje spoločné sviatky Slovenskej republiky.

Motivácia:

- Poznáte tento sviatok viete o čom je?
 - vznik slovenskej republiky
 - vianoce
 - veľka noc
 - nežná revolúcia
 - cyril a metod
 - koniec druhej svetovej vojny

10. Sviatky (Herecke etudy so slovom)

- Skupina si predvedie krátku etudu (so slovom) na tému niektorého sviatku.

Motivácia:

- Ako asi vyzerjú tie udalosti, ktoré oslavujeme?

11. Reflexia (rozhovor)

- Reflexia celej lekcie.
- Previazanosť s prosperitou.
- Zopakovanie sviatkov.
- Vyzvanie k práci s učebnicou - cvičenie.

Motivácia:

- Poriadne si to precvičme, nech nás naozaj nikto nikdy neoklame.

Plán III. roč - Prírodoveda: HEURÉKA

Prírodoveda: Žiak pozná chovanie rôznych telies vo vode. Dokáže vysvetliť objem.

Globálna téma: Prosperita. Žiak vie uviesť výzvy spojené s prosperitou.

1. Zahriatie (pohybová rozcvička)

- Deti chodia po priestore, lektor udá signál a na ten deťom mení zadanie.
- Naprv rôzne hmotnosť, potom rôzne objemy.

Motivácia:

- Každý z vás váži okolo 25-30kg predstavte si ako by ste chodili keby ste vážili viac/menej/nič/.
- Predstavte si, že ste dutá nádoba (ako džbán) a teraz by sa zmenil váš objem, a niekto by do vás nasypal piesok/ perie/ železo....

2. Obraz (rozhovor)

- Deti predkladajú rôzne hypotézy, čo by mohlo byť na obraze.
- Lektor im odpoveď neprezradí.

Motivácia:

- Pozrite sa na obraz, čo sa to tam asi deje? Kto je tam nakreslený?

zdroj: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/1/16/Eureka%21_Archimede.jpg



3. Grécky kráľ Hierón II. (Horúce kreslo)

- Lektor v úlohe kráľa predstaví niekoľko faktov:
 - grécke kráľovstvo Syrakúzy prosperuje
 - túži po novej korune presne z jedného kila čistého zlata
 - preto si zvolal zlatníkov (deti)

Motivácia:

- Nachvíľu odložíme tento obraz pretože si nás predvolal jeden grécky kráľ.

4. Zlatníci (výtvavná aktivita)

- Deti samostatne na papier nakreslia svoj návrh koruny.
- Následne, kto chce, ukáže návrh lektorovi - kráľovi.

Motivácia:

- Pripravde každý sám, svoj vlastný návrh koruny.
- Má byť celá zo zlata, nič iné tam nesmiete použiť.

5. Svedomie (pantomíma)

- Deti sa stávajú zlatníkom v dielni a pantomímou znázorňujú jej tvorbu.
- Lektor prerozprávava možný vnútorný dialóg zlatníka (uvažuje medzi splenním zadania a nahradením zlata striebrom - oklamaním kráľa/ved' to nik nezistí).
- Počas priebehu aktivity sú deti vyzývané (dotykom, znamením, oslovením) aby povedali svoju aktuálnu myšlienku.

Motivácia:

- Kráľ si vybral návrh a teraz každý z vás sa stane tým vyvoleným zlatníkom.
- Ocitneme sa každý vo svojej dielni a ideme na to, vyrobíme onú zlatú korunu.

6. Archimedes (rozhovor)

- Diskusia na tému aké vlastnosti asi musí mať vedec.
- Spoločný pokus s ponáraním rôznych telies do pohára s vodou.

Motivácia:

- Ale kráľ naozaj pojal podozrenie a tak sa rozhodol dať Archimedovi svoju korunu na preskúmanie.

7. Zastavený film (simultánna improvizácia)

- Improvizácia k textu, každý samostatne a bez slov.
- Na signál lektora deti urobia štronzo, vypočujú si príbeh a po druhom signáli zajrajú svoju bezprostrednú reakciu Archimeda.

Motivácia:

Text1: Archimedes nemohol dlho prísť na to ako záhadu od kráľa vyriešiť. Rozhodol sa preto, že sa okúpe a trochu si oddýchne. Do veľkej vane nanosil vedrá vody. Naprv tri poriadne horúce, veľmi opatrne. A potom jedno s úplne ľadovou vodou. Táááák to je ono, pomyslel si keď prstom premiešal a otestoval teplotu vody. Vyzliekol si župan a pomaličky vstupoval do vane. Najprv jedna noha, potom druhá a pomaly si sadnúť. Šplééééééch. Počkať čoto? Všetka voda sa vyliala von z vane! Počka! Všetka? Archimedes sa poriadne rozhladol okolo seba. Pomaly sa postavil a videl, že hladina vody klesla, potom sa pomaly posadil a hladina vody stúpila po okraj. Tak znova! A ešte raz. (SIGNAL) Keď odvážim kilo zlata a kilo iného kovu stále to bude iba kilo, ale keď kilo zlata a kilo striebra ponorím do vody zhladi nestúpne rovnako. HUrááááá presne takto zistím či je ta koruna iba zo zlata. (SIGNAL)

8. Obraz po druhý krát (rozhovor)

- Porovnávajú svoje prvé nápady s tým čo vedia z príbehu.

Motivácia:

- Pozrite sa na obraz, čo sa to tam asi deje? Kto je tam nakreslený?

9. Zlatník vs kráľ (reflexia)

- Lektor prezradí deťom, že kráľa zlatník oklamal.
- V strede kruhu je prázdna stolička - predstavujúca zlatníka, ostatní - zastupujú obyvateľov mesta, sochou vyjadria svoj postoj/pocity k nemu.
- Deti sa môžu dobrovoľne na stoličke zlatníka vystriedať a rozhladať sa.

Motivácia:

- Po čom čo kráľ uznal zlatníka vinného z klamstva podvodu, musel sa vrátiť do mesta. Čo si o ňom mysleli jeho susedia? Ako sa cítil zlatník?

10. Reflexia (rozhovor)

- Reflexia celej lekcie.
- Previazanosť s prosperitou, zločina a trest, náhodnosť trestu vs pevne pravidla, potreba vedcov a ich význam pre celú spoločnosť.
- Zopakovanie objemu.
- Vyzvanie k práci s písankou - cvičenie.

Motivácia:

- Poriadne si to precvičme, nech nás naozaj nikto nikdy neoklame.

Plán IV. roč - Prírodoveda: ČO NEVYRIEŠI SILA

Prírodoveda: Žiak pozná jednoduché stroje, funkciu ozubených koliesok v stroji

Prierezová téma: Prosperita. Žiak vie navrhnúť riešenia výziev spojených s prosperitou.

1. Zahriatie (pohybová rozcvička)

- Lektor signálom mení pravidlo, strieda ho podľa potreby:
 - chôdza iba po diagonále
 - chôdza iba po kolmiciach
 - kľúčkovanie
 - chodenie po kolmiciach dozadu
 - robotické chodenie

Motivácia:

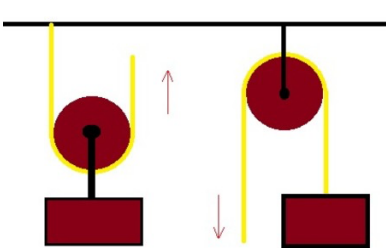
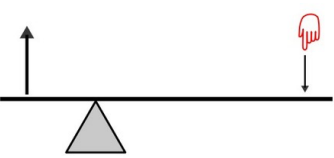

- Premeníme sa na stroje, roboty a súčiastky.

2. Plán mesta (výtvarná aktivita)

- Spoločná tvoria mapy vymysleného mesta, ktoré je veľmi priemyselné.
- Každá budova, ktorú zaznačia v sebe ukrýva jeden stroj, ten musia deti pomenovať a položiť k nemu kartičku Páka alebo Kladka, podľa toho čo je súčasťou stroja.
- Tvorbu uzatvára lektor, tým, že na plán pokladá kartičku Mlyn.
- Podľa času môžu deti dotvárať aj rôzne detaily.

Motivácia:

- Vytvoríme si spoločne mesto.
- Je veľmi moderné a všade je plno strojov.

Kartičky :			
Zdroje:	https://commons.wikimedia.org/wiki/File:LeverFirstClass.svg	www.vedanasbavi.sk	https://cz.clipart.me/istock/windmill-324123

3. Situácia (etudy so slovom)

- Skupiny nacvičia a predvedú krátku etudu, situáciu ktorej súčasťou musí byť jedno miesto na mape aj jeho stroj.

Motivácia:

- Ako to v tom meste vyzerá? Čo sa tam deje? Ako sa správajú jeho obyvatelia? Majú rovnaké problémy ako my alebo nie?

4. Vedecké laboratórium (spoločná improvizácia)

- Deti stoja v kruhu a spoločne sa vymyšľajú rôzne stroje.
- Stroj sa skladá vždy z 3 detí/súčiastok.
- Ten kto vojde do kruhu povie čo predstavuje: pomenuje sa a definuje svoju úlohu v stroji (som skrutka a šrôbujem sa do plechu)
- Ďalší dvaja dotvárajú prvým navrhnutý stroj: pomenujú sa a definujú sa vo vzťahu k tomu predchádzajúcemu (ja som pás čo ten plech posúva).
- Zároveň s vysloveným zaujímajú nejakú pozíciu a môžu sa aj cyklicky hýbať.

Motivácia:

- My všetci sme ale vrchní inžinieri tohto mesta, naša úloha ja vytvoriť a vymyslieť čo najviac rôznych strojov.

5. Továreň (spoločná improvizácia)

- Ide o variáciu predchádzajúcej aktivity.
- Priestor je ale rozdelený a deti vybiehajú z pomyselného hľadiska na javisko.
- Lektor zadá účel stroja, ktorý má plniť.

Motivácia:

- Postúpili sme z plánovacej miestnosti priamo na montážnu linku a našou úlohou je zostrojiť niekoľko strojov.
- Stroj na výrobu: zmrzliny, snov, snehových vločiek, hotových domácich úloh a pod.

6. Problém s mlynom (prečítanie textu)

- Lektor im prečíta/prerozpráva text.

Motivácia:

Text 1: A v tom to prišlo. Vietor ustal. Najprv si nikto nič nevšimol ale začalo to skoro hneď. Prestali fungovať semafóry, potom lampy, potom televízie, ľuďom sa vybyli počítače i telóny. Nefungovali vlaky ani cedule, nemocnice mleli z posledného. Nehral sa futbal ani hokej, čochvíľa sa pokazilo všetko jedlo lebo chladničky nechladili a ľudia smrdeli lebo si neoprali. Na uliaciach chaos, panika a krik. Prečooooo?! Prečooo?! Pýtali sa všetci. Lebo prestal fúkať vietor. Ten

poháňal veľké lopaty mlynu na kopci, ktorý vyrábal všetku energiu pre celé mesto.

7. Návrh riešenia (konferencia)

- Každá skupina má vymyslieť návrh svojho riešenia a pripraviť si k nemu prezentáciu.
- Deti postupne prezentujú svoje nápady, môžu používať prezentáciu na pripravenom papieri či v inej forme, môžu si navzájom klásť otázky

Motivácia:

- Lektor použije techniku Hra v role aby navodil atmosféru vedeckej konferencie.
- Deti by mali byť vedené príkladom k odbornému štýlu, k vytvoreniu si profesorskej identity.

8. Stavba strojov (pantomíma)

- Každá skupina môže svoj stroj postupne postaviť.
- Môžu využiť všetky deti - podľa inštrukcií vedúcej skupiny sa menia na jednotlivé súčiastky riešenia.

Motivácia:

- Mesto ten stroj naozaj postavilo

9. Ozubené kolieska (rozhovor)

- Lektor deťom ozrejmi alebo potvrdí riešenie na princípe ozubených koliesok, využíva pri tom školský model, či názorné pomocky.
- Následne sa deti stanú systémom ozubených kolieskami → jedno dieťa , jedno koliesko, ruky ako zuby.
- Súčasťou stroja sú všetci okrem jedného, ten roztáča stroj a tíheda pozoruje ako funguje.
- Postupne sa pozícií spúšťača vystriedajú všetky deti a stroj sa medzi časom môže prestavovať a rôzne kombinovať.

Motivácia:

Text 2: Bol to malý chlapec, veľký papier sa mu ledva zmestil do rúk. Na papiery nákras modrou farbou. Veľké, ťažké a neroztočiteľné lopaty mlynu pohanalo veľikánske koleso. To veľikánske koleso zaz roztáčalo o trochu menšie koleso, to potom Ďalšie o trochu mešie a ďalšie a menšie a ešte menšie a ešte a ešte a ešte asi ďalších desať až tam bolo iba jedno koleso. To nemalo zuby ako tie ostatné, ale malo štyri držadlá, pre štyroch ľudí čo ich pevne chytia a malé koleso roztočia. A nie len to malé ale s ním aj to väčšie a väčšie a vlastne všetky až sa pohnú aj obrovské neroztočiteľné lopaty mlynu.

10. Etudy - stroje (Herecke etudy so slovom)

- Každá skupina si náhodne vylosuje jeden z odstavcov textu, ten ponúka indíciu k stroju, ktorý tiež funguje na princípe ozubených koliesok.
- Úlohou detí je vymyslieť a predviesť etudy, ktorej témou je onen stroj.
- Ostatné deti hádajú o aký stroj ide.

Motivácia:

Text 3:

Bicykel funguje len vďaka ozubeným kolieskami a reťazi na nej. Už ti niekedy spadla? Spomínaš ako to vyzerá?

Ruričky hodiniek či budíku utekajú len vďaka zubom na kolieskach. V jedných je ich aj desiatky od malilinkých, ktoré sú v náramkových hodinách po obrovské v hodinách na veži. Videl si už niekedy hodinára pri práci?

Skôr než sa ty zahryzneš do koláča musí ho niekto u piešť. Pri miešaní cesta si si isto rád pomohol mixerom. A práve tam sú prvé zuby, čo koláč stretnú. Na kolieskach, ktoré poháňajú metličky. Už si si niekedy všimol ako rýchlo sa otáčajú?

Aj taký veľký tank by sa bez ozubených koliesok nepohol. Poháňajú celý veľký pás, ktorý spôsobuje jeho pohyb. Už si to niekedy videl?

11. Reflexia (rozhovor)

- Reflexia celej lekcie.
- Previazanosť s prosperitou, stroje a prosperita, veda a prosperita.
- Vyzvanie k práci s učebnicou - cvičenie.

Motivácia:

- Poriadne si to precvičme, aby sme vedeli ako to funguje.

Príloha č. 2 - FINALIZOVANÉ SCENÁRE LEKCIÍ

Finalizované scenáre lekcií sú verejne dostupné k prečítaniu i k stiahnutiu:

<https://sites.google.com/edulienka.sk/finalizovane-scenare-lekcii/home>