

ROZPRÁVKA V DIDAKTICKEJ KOMUNIKÁCII A MOŽNOS- TI JEJ INTERPRETÁCIE

Eva PRŠOVÁ

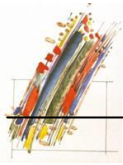
Abstrakt: Text sa zameriava na vnímanie, recepciu, interpretáciu a hodnotenie textu v didaktickej literárnej komunikácii. Tieto etapy estetickovýchovného procesu sú dôležité v nadobúdaní literárnej kompetencie. Dôležitou podmienkou získavania literárnej kompetencie je vhodný umelecký text a výber primeranej metodiky v školskej interpretácii, čo v našom ponímaní, v primárnom a nižšom sekundárnom vzdelávaní, spĺňa text z rozprávkového žánru a výber metód z oblasti tvorivej dramatiky. Rozprávka môže byť príťažlivá fantastikou, postavami a mravným riešením životných, často čudesných (nevšedných) situácií, tvorivá dramatika ponúka hru v role a jej techniky, ktoré umožnia žiakom prebrať na seba masku niekoho iného. Text M. Ďuričkovej Ženské plemeno ponúka obsah aj priestor pre obe dôležité kategórie.

Kľúčové slová: didaktická interpretácia, literárna kompetencia, rozprávka, tvorivá dramatika.

FAIRY TALE IN SCHOOL LITERARY COMMUNICATION AND POSSIBILITIES OF ITS INTERPRETATION

Abstract: The paper is focused on reception, perception, interpretation and evaluation of text in school literary communication. These phases of an aesthetical and educational process are important in the literacy competency acquirement. Appropriate fictional text, e. g. fairy tale, and adequate methodology, e. g. creative drama methods, are the key factors influencing gaining literary competency in primary and secondary education. The fairy tale can be attractive with its fantastic space, figures, moral solution of life, often bizarre (unusual) situations and it provides a space for critical thinking and evaluation. Creative drama offers role play and its techniques allow a pupil to take a mask of somebody else and act as him or her. The fairy tale by Mária Ďuričková Women race offers content as well as space for both important categories.

Keywords: school interpretation, literary competency, fairy tale, creative drama.

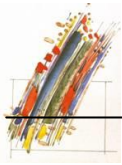
**K metodike vyučovania literatúry v základnej škole**

Čítanie a komunikácia s textom sa stáva platformou pre plnohodnotnú recepciu literatúry na celý život, nielen v období školskej dochádzky. Aby sa plnohodnotná recepcia stala cieľom a zároveň aj celoživotnou potrebou, estetické zážitky a estetická skúsenosť detského a mládežníckeho čitateľa by mali byť korigované v takých didaktických reláciách, ktoré mu umožnia plynulý prechod od zážitkov k estetickému hodnoteniu sveta a vytvoreniu trvalého estetického vzťahu k svetu. Jedným z predpokladov utvárania estetického vzťahu človeka k svetu je literárna kompetencia budovaná na čítaní s porozumením, vnímaní a prežívaní sémantiky a estetiky textu, emocionalizácie a interpretácie textu so schopnosťou hodnotiacej reflexie ako základu učenia sa o svete. Základy tejto kompetencie sa budujú už v rodine a neskôr počas viacerých rokov v didaktickej literárnej komunikácii. Dôležitou podmienkou porozumenia textu a rozvoja literárnej kompetencie³⁶ je aj výber umeleckých (aj neumeleckých) textov zo žánrovej ponuky blízkej detskému čitateľovi. K azda najbohatšiemu, najpestrejšiemu a aj recepčne najpríťažlivejšiemu žánru v kategóriách mladšieho a stredného čitateľského veku patrí rozprávka ľudová aj autorská. Ak učiteľovi z rôznych dôvodov nepostačuje učebnicová ponuka, jeho kompetencie mu dovoľujú siahnuť po iných rozprávkových textoch. Jeden takýto ponúka aj naša didaktická štúdia zaoberajúca sa interpretáciou rozprávky v školskom literárnom procese obohatenom o metodiku tvorivej dramatiky.

Rozprávkový priestor

Rozprávka, ľudová či umelá, má stále prvoradé postavenie v čitateľstve detí. Na jednej strane zachováva kontinuitu s tradíciou a na druhej strane sa vlastnými tvorivými procesmi z tradície oslobodzuje. Príťahuje neobyčajnosťou rozprávania, disponuje dynamickosťou deja, rôznymi (farebnými) situáciami, medziľudskými vzťahmi, hoci často zjednodušenými. Oproti iným epickým či dramatickým žánrom je to práve rozprávka, ktorá viac ako konflikty ponúka riešenia a viac ako pocity smútku, pesimizmu a bezradnosti ponúka šťastné konce, humorné riešenia životných situácií, vtipné vypointovanie, čím zväčšuje priestor na dozrievanie osobnosti a jej schopnosti morálnej reflexie. Niekedy aj dospelí radi

³⁶ Odkazujeme na publikáciu *Rozvoj literárnej kompetencie metódami tvorivej dramatiky* (2010), ktorá sa venuje problematike čítania s porozumením, úrovniam a charakteristike literárnej kompetencie v súčinnosti s tvorivou dramatikou.

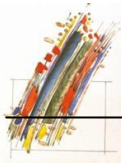


siahnu po dielach s jednoduchou filozofiou odmeny a trestu, aj keď, priznávame, sú vzdialené od životnej skutočnosti.

Rozprávky sú pre deti „významným prostriedkom podvedomého organizovania citů a fantazie, včetně potvrzení aspektů lidskosti, a to způsobem odpovídajícím jejich úrovni morálního hodnocení.“ (Čačka, 1999, s. 68). Sú prostriedkom komunikácie so svetom, ponúkajú vzory a vzťahy, napomáhajú vytvárať postoje k ľuďom, veciam aj k fantastickému svetu. O. Čačka upozorňuje na výchovný účinok rozprávky, na jej imaginatívnu funkciu a možnosti jej využitia vo vyučovacom procese, keďže sa podieľa na rozvíjaní kognitívnych funkcií. Typizované či schematicky vykreslené postavy napomáhajú osvojovaniu si postojov, vytváraniu rol a identifikáciou s postavami si čitateľ overuje, kým je a kým by chcel byť, čo je fázou sebapoznávania.

V citovej oblasti sa rozprávka môže podieľať na imaginatívno-emočnom odreagovaní napätia znovuprežívaním citov, predovšetkým tých, ktoré sú pre dieťa ťaživé (smútok, strach, nádej, neistota), pričom dochádza k uvoľneniu napätia, pocitov viny, teda až ku katarzii. Vnímaním a prijímaním vzorových vzťahov a ideálov si čitateľ buduje aj vlastný hodnotový systém a osobnú identitu. Rozprávka výchovne pôsobí hlavne konaním hrdinov, ktorí dieťa čímisi oslovili a v závere sú odmenení. To má nielen morálny význam, ale aj uistenie pre dieťa, že vždy je šanca na úspech, keď sa človek snaží a dodržiava na svojej ceste pravidlá života voči prírode a voči iným ľuďom. Poetická stránka rozprávky vplyva na rozvoj kreativity. (Tamže, 68 – 74). V kontexte detského čitateľa zohráva dôležitú úlohu typ hrdinu, predovšetkým zvierací. Ako uvádza J. Toman (2007, s. 76), tento hrdina v alegorickom, symbolickom a metaforickom zobrazení predstavuje nositeľa kladných alebo záporných ľudských vlastností alebo spodobuje konanie a vzťahy v bežných životných situáciách, čím sa príbeh so zvieracím hrdinom stáva obrazom skutočného života a sveta.

Pri školskom vnímaní, prežívaní a interpretácii rozprávky je dôležité, ako intenzívne prežíva citový a morálny kontext učiteľ, ktorý je prevažne „rozprávačom“. Hovorené slovo, jeho charakter, hudobnosť a melódia sa môže stať kľúčom k prebudeniu obrazotvorných schopností detí. Pre deti je dôležité aj to, keď rozprávka ponúka širokú škálu postáv, na ktoré sa ony ešte túžia hrať. Pre mladších čitateľov sú prítiažlivé najmä rozprávkové ríše, kráľovské postavy a ich ceremónie (rituály), oslavy, plesy, svadby, ale aj vzdialené krajiny, animácia a antropomorfizácia zvieracej ríše. Priestor, kde dobro víťazí nad zlom, stále vyvoláva nefalšované potešenie a záujem. Prostredníctvom improvizácie sa deti do tohto neurčitého



časopriestoru rozprávky dostávajú, oživujú ho a konkretizujú, preberajú roly, prechádzajú rituálmi, vstupujú do konfliktov, zdolávajú prekážky. Vyjadrujú sa gestami, navrhujú riešenia, rozvíjajú svoju predstavivosť a fantáziu pri tvorení prostredia, pri práci so znakmi, rekvizitami, a to všetko preto, aby sa naučili chápať poetiku jazyka, používali jeho ustálené spojenia, obradové formulky, vnímali (pri veršovaných rozprávkach) rýmy, rozpoznávali funkcie a charaktery postáv a ďalšie signifikantné prvky rozprávkového žánru.

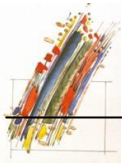
Tvorivá dramatika a interpretácia rozprávky

V zmysle požiadaviek na vedomosti, zručnosti a postoje v predmete čítanie a literárna výchova v primárnom aj sekundárnom vzdelávaní úlohy vyplývajúce z textov najčastejšie koncipujeme na vnímanie, čítanie a prácu s textom, teda interpretačné úlohy a na esteticko-výchovné aktivity, ktoré sú prevažne z oblasti tvorivej dramatiky.

Tvorivá dramatika „využíva spontánnu ľudskú schopnosť hrať v systéme (poriadku) AKO a dáva tejto schopnosti formu cestou divadelných prostriedkov s cieľom naplnenia systému príslušných formatívnych cieľov.“ (Valenta, 1998, s. 30). Konceptné zázemie tvorivej dramatiky ponúka dráma a divadlo. Základným stavebným kameňom, ktorý tvorivá dramatika využíva, je fiktívne navodená dramatická situácia, ktorá je založená na medziľudskej interakcii a využíva simulačné rolové hry na aktívne poznávanie sveta, človeka, spoločnosti a, samozrejme, seba samého³⁷. Na hodinách literatúry sa pochopiteľne pracuje s fiktívnou situáciou, príbehom, postavami či inými štruktúrnymi prvkami z práve čítaného textu.

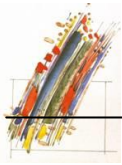
Tvorivá dramatika (a jej rolová hra, hra na postavu) v procese vnímania, emocionalizácie, racionalizácie a hodnotenia textu je aj v súlade s metódami, ktoré V. Obert (1998) predstavuje podľa vonkajších a vnútorných činností učiteľa a žiaka (čítanie, počúvanie, písanie, rozhovor, predvádzanie a pozorovanie z hľadiska vonkajších činností a konkretizácia, prežívanie, objavovanie a hodnotenie z hľadiska vnútorných činností žiaka aj učiteľa). Z nich sú v procese najviac viditeľné čítanie a počúvanie, písanie a rozhovor, ale bez

³⁷ K metodike a cieľom tvorivej dramatiky naprieč osnovami ponúkame viacero zdrojov, ktoré predstavujú čiastkovo alebo ako úplnú metódu tvorivej dramatiky alebo koncepciu: Bekéniová, 2001; Germušková, 2006; Machková, 1992, 1998; Pršová, 2000, 2010; Valenta, 1998. Podrobnejšie sa s využitím tvorivej dramatiky vo vyučovaní literatúry možno oboznámiť aj v internetovej prílohe učebnice *Integrovaná didaktika slovenského jazyka a literatúry pre primárne vzdelávanie* E. Liptákovej a kolektívu autorov, 2011: <http://www.indi.pf.unipo.sk/files/ucebnica/prilohy/12.pdf>.



pozorovania, konkretizácie, bádania, hodnotenia a predovšetkým prežívania by nemohlo dôjsť k skutočnému hĺbkovému porozumeniu textu. Vzhľadom na to, že metódy sú V. Obertom dostatočne rozpracované, my sa zastavíme pri dvoch, ktoré aj súčasná didaktika považuje v literárnom vyučovaní za nevyhnutné, je to metóda predvádzania a metóda prežívania. Metóda predvádzania vzhľadom na zameranie literárnej zložky nahrádza metódu demonštrácie a do nej Obert zaradil aj tvorivú dramatikú a dramatické hry. Chápe ju ako „jednu z možností organizovania didaktického procesu, vyjadrujúcu obsah literárneho vzdelávania a výchovy na základe zážitku“ (tamže, s. 83) a „slúži jedine v prospech skúsenosti a pre vnútorné obohatenie účastníkov“ (tamže, s. 84). Pri metóde prežívania dominuje estetické prežívanie ako pôsobenie literárneho diela na čitateľa a jeho príjem s výsledným estetickým zážitkom. Charakter a kvalita estetického zážitku je daná psychickými a sociálnymi dispozíciami, ale „proces prežívania možno do určitej miery riadiť, stimulovať ho, organizovať, teda aj zabezpečovať priaznivé podmienky a pritom sa snažiť, aby viedol v ideálnom prípade k rastu a zdokonaľovaniu osobnosti“ (Vasil'juk, 1988, s. 10). Autor ako psychológ však zdôrazňuje, že pri akomkoľvek riadení procesu prežívania je vnímateľ sám so sebou a svojím zážitkom, „nikto to za neho nemôže urobiť, rovnako ako najskúsenejší učiteľ nemôže za svojho žiaka pochopiť vykladanú látku“ (tamže, s. 10). Ak čitateľ číta pre poznatky, informácie, možno do istej miery hovoriť o praktickej činnosti, ale čítanie pre zážitok je riadené estetickým prežívaním, ktorého výsledkom môže byť nejaký vnútorný a subjektívny výsledok, možno duševná rovnováha, očarenie zmyslami, radosť a vyrovnanie, možno nadobudnuté nové hodnotové vedomie. V tomto sa estetické prežívanie v procese čítania líši od výsledku praktickej činnosti čítania.

Popri metódach tvorivej dramatiky možno využívať rôzne druhy reprodukcie (vernú, voľnú, výberovú aj reprodukciu s dotváraním deja alebo záveru podľa vlastnej fantázie) a pretože v rozprávkach sú dominantné postavy (často čierno-bielo kontúrované), pri analýze sa vyčleňuje priestor na rozhovor o konaní postáv a následkoch ich konania. Otázky tvoríme v kontexte šesťúrovňového modelu, teda od explicitne vyjadrených informácií k poznávaniu lexiky, pomenovaniu jazykovo-štylistických prostriedkov cez identifikáciu hlavnej myšlienky k hodnoteniu konania postáv. V procese vnímania a čítania je dôležité zameriavať sa na imagináciu a verbalizáciu obrazov, počúvanie textu, výrazné hlasné čítanie, čítanie pološeptom (ako prostriedok sústredenia sa na text), tiché čítanie a rozprávanie o prečítanom. To sú činnosti zdanlivo samozrejmé, ale ich zmysluplnosť sa prejavuje napríklad pri



hodnotení či schopnosti prediktability príbehov podľa obrázkov a tvorbe ilustrácie či komiksu podľa príbehu.

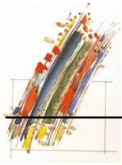
Pri práci s textom (príbehom, dejom) by mali mať žiaci dostatok priestoru na reprodukciu celého príbehu aj časti príbehu. Reprodukciou príbehu myslíme aj dramatizáciu (verbálnu aj neverbálnu), pantomímu, prípadne výrazný prednes časti básne či úryvku z prozaického textu. Tieto činnosti podporujú zručnosť v tvorbe osnovy, ktorej druhy by sa tiež mali obmieňať. Zostavovanie osnovy rôznymi spôsobmi pomáha orientovať sa v deji rozprávok, členení deja na sekvencie a opätovného spájania do súvislého celku, v rešpektovaní a zachovávaní časovej a príčinnej postupnosti. Čitateľská skúsenosť a zmysluplná práca s textom vytvára predpoklady aj pre schopnosti vedieť dopovedať príbeh, a to nielen rozprávaním, ale aj hrou v improvizácii pri dodržaní okolností z príbehu alebo pri zmenených okolnostiach, prípadne ilustráciou.

Mária Ďuričková: Ženské plemeno

V aplikačnej časti ponúkame postup zohľadňujúci etapy interpretačno-analytického metodického systému, ako ho predstavuje V. Obert (1992): príprava na vnímanie – vnímanie – interiorizácia – exteriorizácia – hodnotenie – aplikácia v kontexte metodiky tvorivej dramatiky. Ponúkame literárnovedný aj pedagogicko-psychologický aspekt textu, bez čoho len ťažko možno pripraviť vhodný metodický postup. Mária Ďuričková v zbierke rozprávok pod názvom *Biela kňažná* (1973) nadviazala na ľudovú tradíciu, spracovala v nej rozprávkové a povest'ové motívy známe aj menej známe. Niektoré rozprávkové príbehy prebrala celé, ako sú zapísané v *Súpise slovenských rozprávok* J. Polívku, a rozšírila či pretvorila ich smerom k detskému čitateľovi, v iných si pomohla iba motívmi, dejovými segmentmi či postavami. Ďuričková „rozprávkovou fantastikou osvetľuje životné hodnoty zo všednej reality – mravné otázky a medziľudské vzťahy, všeľudské hodnoty dobra a zla“ (Kopál, 1997, s. 77).

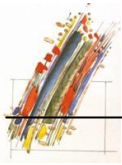
Rozprávka o otcovi a jeho jedinej dcére vznikla pravdepodobne na motívy rozprávky zo Spiša, ktorá sa v Polívkovom³⁸ „*Súpise*“ volá „*Jediná dcéra sľúbená trom pytačom*“ alebo gemerskej verzii rozprávky „*Dievča-prasiatko nevestou*“. Autorka však rozprávku upravila, aby bola vhodná pre detského čitateľa. V príťažlivej narácii využila vtipný nápad na charakteristiku rôznych typov žien a ich potomkov. Rozprávanie presahuje aj do mytológie (*bolo to dávno-pradávn*) vysvetľovaním pôvodu dvoch tretín ženského pohlavia:

³⁸ V zbierkach J. Polívku *Súpis slovenských rozprávok* sme našli viacero variantov jedného motívu.



„... žien bolo u nás oveľa menej ako chlapov, takže boli veľmi vzácne.“ „... otec, čo vydával dievku, nielen že jej nemusel dať veno, ale naopak, ešte on dostal výkup od ženícha...“ (s. 144). Podporuje sa tvrdenie, že „žáner rozprávky sa v historickom vývoji mýtických predstáv jednoduchého človeka o svete, o jeho zmysle, poriadku a fungovaní procesov v ňom vyprofiloval práve z mýtu ako prvotného princípu stojaceho pri vzniku ľudovej tradície...“ (Rusňák, 2006, s. 177). Príbeh sa dotýka v užšom význame aj pôvodu ženských pováh a ich prístupu k životu. Hlavným motívom v tematickej rovine príbehu je sľub otca trom pytačom naraz, pretože každý ďalší prisľúbi otcovi vždy vyššie výkupné za dcéru. Dej rozprávky sa odohráva na istom sedliackom dvore, na neurčitý priestor aj čas odkazujú tradičné rozprávkové formulky „kedysi“, „v tých časoch“, „jeden otec“. Keď sa ženisi blížili, každý s výkupným, otec sa zľakol a skryl dievča do chlievika ku svini a koze. Výhovorky o tom, že dcéra odišla k tetke, nepomohli, mládenci prehľadali celý dom a s hnevom sa blížili ku chlievu. Vtedy otec začal vzývať dáke božstvo. Keď chliev otvorili: „... tam, hľadteže: tri dievky prikrčené sedia: prvá sa podobá druhej ako vajce vajcu, druhá tretej ako kvapka kvapke, a tá tretia ani čo by tým dvom z oka vypadla.“ A tak mládenci zložili otcovi výkupné za dcéry, urobili tri svadby a potom si každý svoju žienku odviezol domov. Otec však nemal pokoja (v zmysle zvýrazneného etického posolstva smerom k detskému čitateľovi to bol trest za jeho chamtivosť), lebo nevedel, ktorá je jeho skutočná dcéra, preto sa po čase vybral dievky navštíviť. K prvej prišiel okolo obeda, ale tá ešte vylihovala v posteli a deti špinavé behali okolo domu a hľadali si na zemi potravu. „Toto je tá zo svine premenená.“ Druhá dievka sa háda s mužom, kričí a hlavou potriasa a deti behajú okolo chalupy a bliakajú tiež. „Toto je tá z kozy premenená.“ Večer príde otec k tretej dievke, tá ho privíta, dá mu jedlo, ustelie mu a na druhý deň sa postará o seba aj o rodinu, ku každému sa správa pekne. „Toto je moja vlastná dcéra.“ Rozprávka končí vtípne oznámením o tom, že žien je odvtedy dosť a keď ich chvíľu pozorujeme, ľahko zistíme, z ktorého plemena pochádzajú. (S. 144 – 146).

Text neobsahuje niektoré prvky rozprávkového sujetu vzhľadom na to, že má aj vysvetľovací charakter. Autorka využíva v príbehu jednoduché vety, prihovára sa deťom zrozumiteľným jazykom, v niektorých častiach aj vo veršoch: „Ak nevesta krásna bola, dovedol ženích aj vola. A ak šlo o svadbu s mladučkým dievčaťom, musel ženích doviest i kravu s tel'aťom“ ... „Tretí ponúkol i primerane, i čosi k tomu i ešte vrecko soli. Príd' zajtra, akoby ste už svoji boli.“ (S. 144). Z hľadiska lexiky sa často vyskytujú frazeologické zvraty typu „byť v úzkych“, „spraviť si z niekoho dobrý deň“, „dnes krv potečie“, „všetko sa na



dobré obrátilo“, čo môže byť vhodným materiálom aj na jazykové vyučovanie, príznakové a zastarané slová – *nemukni, dulovať, veno, výkup, bliakať, bečať, hečať, nachovať, plemeno, dovedovať*. Z obrazných prostriedkov dominujú prirovnania a personifikácia: *ako vajce vajcu, ako kvapka kvapke, vrie hnev i urážka, slnce už bolo vyšlo*.

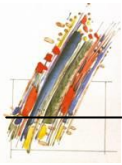
V dejovej výstavbe sú dôležité dramatické momenty aj prvky tajuplnosti, čarovnosti ako napr. premena zvierat na ženy, tajomstvo vyplývajúce z premeny, ktorá je pravá dcéra a správanie žien premenených zo zvierat. Toto sú aj najdôležitejšie recepčné opory rozprávky z literárnovedného aj pedagogicko-psychologického zreteľa. V texte možno využiť aj dva momenty, ktoré sú vhodné na prediktabilitu príbehu, preto sa priam ponúka metóda riadeného čítania s porozumením a predpovedanie z výrazov. Ďalšou recepčnou oporou je postava otca a motivácia jeho konania, prečo sľúbil dcéru až trom pytačom. Hľadanie príčin otcovho konania je dobrým predpokladom na rozvoj kritického myslenia malých čitateľov. Rozprávka akoby prinášala posolstvo aj smerom k odplate za pokušenie mať viac a sľúbiť čokoľvek bez ohľadu na následky. Príchod pytačov v tú istú chvíľu sú pre otca akýmsi trestom, ale keďže je to rozprávka, prosba o zázrak sa splní. Napriek dostatočnému výkupnému však otca trápi to, že nevie, ktorá dievčina je jeho skutočná dcéra. A aby to zistil, musí podstúpiť cestu poznania. Text má aj humorné vyznenie, preto je celkom vhodný na vtipné prerozprávanie.

Dvakrát je v deji využitá symbolika čísla tri, v prvom prípade spĺňa len oznamovaciu, čiastočne enumeratívnu funkciu, v druhom vygraduje príbeh. Trojnásobné opakovanie dejového segmentu je tiež východiskom pre reprodukciu a tvorbu osnovy, s čím mávajú žiaci aj vo vyšších ročníkoch problémy. Textu možno venovať jednu hodinu a časť z nasledujúcej alebo ju využiť v blokovanom vyučovaní.

Metodický postup

Ciele: Žiak vie pomenovať žáner textu, prečíta text rozprávky s porozumením a dokáže zostaviť v skupine osnovu na základe ťažiskových dejových momentov. Na základe osnovy žiak dokáže prerozprávať text s využitím lexiky aj syntaxe rozprávkového textu. Žiak vie rozprávať podľa obrázkov a dať ich obsah do súvislostí a na základe dejovej postupnosti rozvíja schopnosť prediktability príbehu. Dokáže sa zapojiť v skupine do práce a prezentovať sa spolu so skupinou.

V **motivačnej** časti využijeme **predpovedanie z obrázkov** (starý muž, dievčina, koza v ženských šatách, sviňa v ženských šatách, slnko). Úlohou žiakov je dať obrázky



do súvislostí a napísať krátky príbeh, prípadne jednu zmysluplnú vetu, v ktorej žiak využije všetky slová z obrázkov.

Čítanie žiackych prác vo štvoriciach, potom z každej štvorice jeden žiak číta pred celou triedou.

Riadené čítanie s porozumením pripravíme rozdelením textu rozprávky na tri časti. Čítanie je zastavené dvakrát, prvé stop je v časti, keď sa chystajú mládenci otvoriť chliev a druhé vtedy, keď sa otec rozhodol navštíviť dcéry. Po skončení každej časti žiaci predpovedajú, ako bude príbeh ďalej pokračovať a aké dôkazy majú v texte pre svoje tvrdenia. Po prečítaní častí textu si žiaci konfrontujú svoje predpovede s tým, ako príbeh pokračoval.

Interpretačná fáza rozprávky nasleduje bezprostredne po prečítaní textu. Učiteľ sa pýta žiakov na názory a pocity, ktoré mali žiaci pri čítaní textu, a čo si o texte myslia. Krátkym vstupom zistí poznatky žiakov o žánre, oboznámi s autorkou a niektorými nárečovými, prípadne zastaranými slovami, ktoré sú dôležité pre porozumenie významu textu. Otázky smeruje aj na postavu otca, prečo sa dostal do problémov a dôležité je nechať priestor na hodnotenie konania otca.

Samostatná práca spočíva v opätovnom tichom čítaní textu, potom si žiaci napíšu dve otázky, na ktoré by chceli poznať odpoveď. Otázky bývajú veľakrát zamerané na pôvod mužského pokolenia.

Rozhovor o texte pokračuje na základe vzájomne položených otázok. Keď sa odpoveď nedá nájsť v texte, pokúsia sa žiaci vytvoriť odpovede sami, čo podnecuje kritické myslenie.

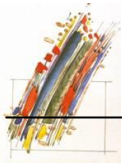
Esteticko-výchovné aktivity:

Skupiny žiakov po štyroch vytvoria **živé obrazy** na štyri najdôležitejšie momenty v príbehu. Počas prezentácie ostatní žiaci hovoria názvy fotografií. Po prezentácii niekoľkých skupín sa z názvov vytvorí **osnova**.

Podľa osnovy žiaci prerozprávajú dej, môžu improvizáciou zahrať príbeh alebo žiaci s výtvarnými schopnosťami ho môžu ilustrovať.

Záver

Proces budovania a zdokonaľovania literárnej kompetencie môže byť už v primárnom vzdelávaní kvalitný. Čítanie s porozumením je východiskovou podmienkou k aktivitám s textom, ktoré rozvíjajú estetické cítenie, jazykové zručnosti a hodnotiace – kritické myslenie. Zdrojom môžu byť tak čítankové texty, ako aj texty z kníh, ktoré žiaci momentálne



čítajú. K recepcne obľúbeným žánrom v období stredného čitateľského veku (9 – 11 rokov) patrí rozprávka. Pritahuje svojou fantastikou, celou škálou postáv a mravným riešením konfliktov či životných situácií. Rozprávkový priestor a osobnosť detského čitateľa môžu mať k sebe ešte bližšie, ak pracujeme so zážitkovými metódami z oblasti tvorivej dramatiky, predovšetkým metódou rolovej hry a jej technikami. Takúto aplikáciu rozprávkového textu realizovaného vo 4. ročníku primárneho vzdelávania sme v závere príspevku ponúkli aj my.

Literatúra

BEKÉNIOVÁ, Ľ. 2001. *Metodické námety na tvorivú dramatiku v škole*. Prešov : Metodické centrum, 2001. 78 s. ISBN 80-8045-235-0.

ČAČKA, O. 1999. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno : Masarykova univerzita, 1999. 368 s. ISBN 80-7239-034-1.

ĎURÍČKOVÁ, M. 1973. *Biela kňažná*. Bratislava : Mladé letá, 1973. 159 s.

GERMUŠKOVÁ, M. 1995. *Literárny text v didaktickej komunikácii (na 2. stupni základnej školy)*. Prešov : Pedagogická fakulta UPJŠ, 1995. 118 s.

GERMUŠKOVÁ, M. 2006. Tvorivá dramatika ako činiteľ osobnostného rozvoja žiaka. In *STUDIA SLOVACA 2006. S. 175 – 182*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta UMB, 2006. 228 s. ISBN 80-8083-350-8.

HLEBOVÁ, B. 2006. *Žánre detskej literatúry v čítaní s porozumením*. Prešov : Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2006. 179 s. ISBN 80-8068-403-0.

KOPÁL, J. 1997. *Próza a poézia pre mládež. Teória/poetológia*. Nitra : Enigma, 1997. 316 s. ISBN 80-85471-48-5.

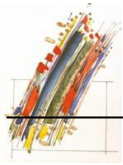
LIPTÁKOVÁ, Ľ. a kol. 2011. *Integrovaná didaktika slovenského jazyka a literatúry pre primárne vzdelávanie*. Prešov : Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2011. 580 s. ISBN 978-80-555-0462-9.

MACHKOVÁ, E. 1992. *Metodika dramatickej výchovy*. Praha : ARTAMA, 1992. 149 s.

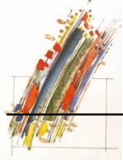
MACHKOVÁ, E. 1999. *Metodika dramatickej výchovy*. Praha : IPOS ARTAMA, 1999. 153 s. ISBN 80-7068-105-5.

OBERT, V. 1998. *Detská literatúra a čitateľský rozvoj dieťaťa*. Bratislava : LITERA, 1998. 263 s. ISBN 80-88894-07-7.

OBERT, V. 1992. *Kapitoly z didaktiky literatúry. (Seminárium)*. Nitra : Pedagogická fakulta v Nitre, 1992. 201 s. ISBN 80-85183-70-6.



- OBERT, V. 1998. *Komunikatívnosť v čitateľskej recepcii a interpretácii*. Nitra : UKF, Fakulta humanitných vied, 1998. 151 s. ISBN 80-8050-158-0.
- PETRÍKOVÁ, M. 2012. *Umelecký text v tvorivých interpretáciách. Teória – poetológia – aplikácia*. Prešov : Vydavateľstvo Prešovskej univerzity v Prešove, 2011. 166 s. ISBN 978-80-555-0424-7.
- POLÍVKA, J. 1923. *Súpis slovenských rozprávok I*. Turčiansky Sv. Martin : Matica slovenská, 1923.
- POLÍVKA, J. 1924. *Súpis slovenských rozprávok II*. Turčiansky Sv. Martin : Matica slovenská, 1924.
- POLÍVKA, J. 1930. *Súpis slovenských rozprávok IV*. Turčiansky Sv. Martin : Matica slovenská, 1930.
- PRŠOVÁ, E. 2000. *Aktivizácia žiakov metódami dramatickej výchovy*. Banská Bystrica : Metodické centrum, 2000. 44 s. ISBN 80-8041-354-1.
- PRŠOVÁ, E. 2010. *Rozvoj literárnej kompetencie metódami tvorivej dramatiky*. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, FHV, 2010. 182 s. ISBN 978-80-557-0058-8.
- PRŠOVÁ, E. 2011. Vyučovanie literárnej výchovy v primárnom vzdelávaní a metódy tvorivej dramatiky. In *Integrovaná didaktika slovenského jazyka a literatúry pre primárne vzdelávanie. Príloha k 12. kapitole* [online]. Prešov : Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2011 [cit.2013-09-20], s. 2 – 24. Dostupné na internete : <http://www.indi.pf.unipo.sk/files/ucebnica/prilohy/12.pdf>
- RUSŇÁK, R. 2005. Mytológia ako archetyp tradičných rozprávok. In *Slovo o slove. Zborník Katedry komunikačnej a literárnej výchovy Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity. Roč. 11*. Prešov : PF Prešovskej univerzity v Prešove, 2005. S. 176 – 179. ISBN 80-8068-362-X.
- TOMAN, J. 2007. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. České Budějovice : Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, 2007. 115 s. ISBN 978-80-7394-038-6.
- VASILJUK, F. J. 1988. *Psychologie prožívání. Analýza překonávání kritických situací*. Praha : Panorama, 1998. 227 s.



Kontaktná adresa

Mgr. Eva Pršová, PhD.

Katedra slovenského jazyka a literatúry

FHV UMB, Tajovského 40

Banská Bystrica

eva.prsova@umb.sk