

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Název tématu: **Tvořivost učitelky při tvorbě obsahu předškolního
vzdělávání**

**The Teacher's Creativity within the Content Creation
in the Pre-School Education**

Vypracovala:: Magdaléna Cuřínová

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Eva Svobodová

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Anotace

Ve své bakalářské práci se zabývám problematikou tvořivosti.

Teoretická část je zaměřena především na tvořivost pedagogickou, ve které hraje významnou roli osobnost učitelky, která následně svým přístupem ovlivňuje tvořivost dítěte.

Praktická část poskytuje ukázkou plánování tématického celku, který je součástí třídního programu mateřské školy. Následně navazuje popis realizace jednotlivých činností s dětmi, s důrazem na rozvoj jejich tvořivých přístupů a tvořivého myšlení.

Výzkumná část zjišťuje, zda učitelky současných mateřských škol mají ve své práci podmínky k uplatňování tvořivosti a rozvoji této schopnosti u dětí.

Annotation

My bachelor work is concerned in the children's creativity.

The theory part is mainly focused on the pedagogical creativity where the teacher's personality is very important because she or he influences her or his behaviour and the approach to the child's creativity.

The practical part shows how to plan the theme complex that is a part of the plan in the class in the nursery school. Then you can find the concrete description of the children's activity with the special focus on the progress of the children's creative thinking and the behaviour.

The research part finds out if teachers in the nursery schools have the working conditions to apply and to progress the children's creativity.

Poděkování:

Touto cestou bych chtěla vyjádřit své poděkování vedoucí bakalářské práce Mgr.Evě Svobodové za ochotu, čas, podněty a kritické připomínky, bez kterých by tato práce nevznikla.

Děkuji

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně a s využitím uvedené literatury.

Dále prohlašuji, že v souladu s §47 b zákona č.111 / 1998 Sb.v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě – fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

Dne: 30.3.2008

Podpis: Magdaléna Cuřínová

OBSAH

1. Úvod	7
I. Teoretická část	
2. Tvořivost	8
2.1 Pedagogická tvořivost.....	10
2.2 Rozlišení tvořivosti.....	11
2.3 Tvořivý proces.....	12
2.4 Struktura tvořivosti.....	14
2.5 Aktivita, samostatnost,souvislost s tvořivostí.....	17
2.6 Nejstarší názory na tvořivost.....	18
2.6.1 J.A.Komenský.....	19
2.6.2 J.J.Rousseau.....	20
3. Činitelé v tvořivém procesu	21
3.1 Úloha rodiny.....	21
3.2 Osobnost tvořivé učitelky.....	22
3.3 Tvořivé dítě.....	25
3.3.1 Kreativita v dětských činnostech.....	26
4. Bariéry rozvoje tvořivosti	27
5. Prostředky rozvoje tvořivosti v MŠ	29
5.1 Prostředí.....	29
5.2 Metody.....	29
5.3 Hra.....	31
6. Význam tvořivosti	32
7. Systém kutikulárních dokumentů	33
7.1 Vývoj kurikula předškolního vzdělávání.....	33
7.1.1 Normativní osnovy a plány.....	33
7.1.2 Národní program vzdělávání.....	34
7.1.3 Rámcové vzdělávací programy.....	35

7.1.4	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	35
7.1.4.1	Principy.....	35
7.1.4.2	Cíle.....	35
7.1.4.3	Obsah.....	39
7.1.4.4	Podmínky.....	40
7.1.4.5	Evaluace	41
7.1.5	Školní vzdělávací program.....	43
7.1.6	Třídní vzdělávací program.....	44
7.1.7	Tvorba a realizace obsahu vzdělávání.....	45
II. Praktická část		
8.	Ukázka plánování tematického bloku.....	47
9.	Realizace tematického bloku.....	51
10.	Závěr tematického bloku.....	71
III. Výzkumná část		
11.	Formulace problému a cíl práce.....	73
12.	Použité metody.....	73
13.	Dotazník a jeho vyhodnocení.....	74
14.	Závěr.....	83
IV.	Seznam použité a citované literatury.....	84
V.	Přílohy.....	85

1.Úvod

„Mami, povídej, když si byla mauá“. Tak tuhle větu slýchávám od svého tříletého syna Filipa. A tak se vracím skoro každý večer o nějakou tu desítku let zpět a snažím se pátrat v paměti, jaké to bylo, když... S každou vzpomínkou se objeví nový zážitek, který již byl dávno vsunut hluboko do paměti a já díky mému synovi mohu znovu aspoň náznakem prožívat útržky svého dětství.

Ale proč tohle všechno píše.

Jednoho večera vyprávím Filipovi příběh, o němž zjišťuji, že má tak trochu souvislost s tématem mé bakalářské práce. Je tomu již dávno, kdy ve třídě plné mrňousů, mezi něž jsem tenkrát patřila i já, paní učitelka povídá: „Děti, dnes si nakreslíme slunečnici.“ Vzala žlutou křídou, nakreslila velký květ, pak zelený dlouhý stonek a na něm listy. Dostali jsme pastelky a všichni se dali do práce. Vím, že jsem tenkrát chtěla nakreslit slunečnice dvě a jedné dokreslit ještě malé poupátko. Ale nebylo to možné. Paní učitelka řekla: „Jenom jednu.“

Po nějaké době se objevily slunečnice na nástěnce v šatně. Vybavuji si, jak marně hledám mezi těmi asi dvaceti k nerozeznání stejnými obrázky ten svůj, abych se mohla pochlubit mamince. Cítím i to zklamání a lítost, že můj obrázek nemůže být takový, jak jsem ho chtěla nakreslit...

Uplynula již řada let, povyroستla jsem, splnila se má představa být také paní učitelkou. A já přesně vím, že nemohu být tou, která vnucuje dětem své představy a striktně určuje, co právě teď mají dělat. V době, kdy se jejich životy na nějaký čas setkají s tím mým, bych jim chtěla být nápomocná k poznání jich samých, k rozvoji jejich vnímání a odvahy. Chtěla bych být tím člověkem, který může dětem ukázat cestu k využití jejich možností a potencialit.

Motto:

„Krása do života přichází prostřednictvím fantazie a tvořivosti“

2. Tvořivost

Slovo kreativita, česky tvořivost, pochází z gréčtiny, ve které znamená: tvořit, rodit, plodit. V angličtině se označuje slovem creativity. Příbuzné pojmy můžeme označit jako: myšlenková odvaha, fantazie, intuice.

Vlastní pojem tvořivost je ve slovnících vyznačen jako:

- stav anebo vlastnost být kreativní
- schopnost vytvářet smysluplné výtvary
- proces využívání tvořivé schopnosti
- uvědomělá, cílevědomá, činnost
- interakce subjektu s objektem

V současnosti existuje mnoho definic tvořivosti. Např.

M. Zelina nazývá tvořivost pátou dimenzí, která umožňuje člověku překonávat prostor a čas, napomáhá jeho nadčasovosti a seberozvoji do tvořivosti. Tvořivost je podle něho to, co odlišuje člověka od věcí, zvířete nebo od nejdokonalejšího stroje. (15)

J. Linhart vymezuje tvořivost jako schopnost produkovat něco nového, co dosud neexistovalo (8)

Lokšová, Lokša uvádějí: „Tvořivost je proces vytváření nových a užitečných produktů a řešení, a to při aktivitách a úlohách, které jsou spíše heuristického než algoritmického typu.“

(7/16)

Hlavsa charakterizuje kreativizaci takto: „Je to taková změna v subjektoobjektovém vztahu (novost, inovace, vznikání produktu), při níž syntézou vnějších vlivů a vnitřních stavů dochází k alteraci subjektu (rozhodnutí něco změnit, aktuální motivace) a jeho intenzivní a speciální činnosti vedoucí ke kreativním situacím a produktům, které jsou jedinečné, nové, progresivní, hodnotné a komunikovatelné, což zpětně a trvaleji formuje vlastnosti subjektu. (5/26)

Jiné pojetí kreativity klade větší důraz na stav mysli tvořícího subjektu než na výsledek tvořivého procesu.

Další koncepce ztotožňuje tvořivost se schopností řešit problémy.

V praxi se nejčastěji používá definice typu: Tvořivost je vytváření nových, neobvyklých, užitečných myšlenek, produktů, řešení, nápadů, při různých aktivitách a úlohách.

Na základě mnoha definic lze říci, že tvořivost je proces velmi složitý a mnohotvárný, který zahrnuje aspekty psychologické, fyzické, intelektové i kulturní.

Proč právě rozvíjet tuto schopnost u dětí? S rozvojem této schopnosti se dítě učí vážit si samo sebe a současně tím budujeme základ pro jeho osobní integritu. V takové osobnosti se pak odráží smysl pro hodnoty, i její cítění. Naučí-li se dítě potlačovat určité pocity, zvykne si krotit své emoce, pak může mít problémy se zvládnutím svých negativních citů. Své potřeby pak dítě projevuje nevhodnými způsoby, např. divokostí, rozbíjením věcí, útokem na jiné dítě apod., stává se pak apatickým i vůči citům pozitivním, např. k radosti. Dítě, kterému je umožněno bez obav vyjadřovat tvořivým způsobem své pocity, má výhodu v kontaktu s druhými lidmi. Dokáže si více uvědomovat city ostatních a dovede na ně lépe reagovat. Umění vyjadřovat své city společensky přijatelným způsobem patří k základním dovednostem v životě. Až tyto děti dorostou, budou schopny efektivně spolupracovat s nejrůznějšími lidmi, protože si budou věřit a budou mít zkušenost, že vše se dá zvládnout.

Tvořivá osobnost je k ostatním otevřená, potřebuje s ostatními diskutovat o problémech, vytváří v kolektivu dobrou atmosféru.

Ti lidé, kteří dokáží naplnit své pracovní i mimopracovní aktivity zvědavostí, neobvyklým úhlem pohledu, mají ze života daleko víc než ti, kteří považují vše za jasné a samozřejmé.

A co je důležité, takoví lidé poskytují i svému okolí daleko více než pouzí rutiněři. Je prokázáno, že i jejich pracovní výsledky jsou efektivnější a přínosnější.

V tvořivé práci člověk nachází seberealizaci, smysl života, může se stát i lékem proti civilizačním chorobám. Slouží v životě jako protipól stresu, pasivity, nudy a k udržení duševního zdraví v období těžkých životních zkoušek. Tvořivá činnost je nejhodnotnější náplní volného času.

Kdyby člověk tuto schopnost neměl, zřejmě by nemohlo docházet ani ke společenskému pokroku, ale pouze k reprodukci daného stavu.

2. 1 Pedagogická tvořivost

Zvláštní kategorii tvořivosti zaujímá tvořivost pedagogická, která se týká právě nás, učitelek v mateřských školách. „Pedagogickému pojetí je nejbližší chápání tvořivosti jako přirozené vlastnosti člověka projevující se seberealizací individua při vzniku něčeho nového, kterou je potřeba rozvíjet, připravovat jí prostor a potlačovat bariéry, které se jí stavějí do cesty.“ (9/74) Pro učitelku mateřské školy to znamená uvědomit si, že tvořivými schopnostmi je vybaveno každé dítě. Měla by tedy umět tyto schopnosti odkrýt, rozvinout a kultivovat. Tzn.vytvářet dětem podmínky a umožnit jim příležitost být tvořivými. Nesmí opomenout ani fakt, že neexistují dvě stejné děti, proto je třeba ke každému přistupovat individuálním způsobem. Pokud sama učitelka nebude tvořivá, snižuje se tím možnost pro dítě, aby mohlo realizovat a rozvinout své tvořivé schopnosti. V této souvislosti se zamýšlím i nad otázkou, zda přílišná, až přehnaná tvořivost učitelky nemůže mít spíše negativní, než pozitivní dopad na dítě. V tomto případě bych možná viděla jako rizikovou tu skutečnost, že děti jsou pak strhávány přílišnými nápady, přehnanou aktivitou ze strany učitelky a nemusí jim být dán dostatečný prostor pro jejich vlastní aktivity, které vycházejí z nich samotných. Může se tedy např. stát, že při volné hře, ve které si dítě může tvořit a volně hrát dle své chuti a uvážení, je už od rána vedeno k aktivitám, které jsou sice tvořivé, ale spíše ze strany učitelky. Se hrou nemají nic společného. Zde musí učitelka citlivě zvážit, zda tento její „aktivní“ přístup příliš neomezuje samotné dítě a uvědomit si i důležitost jiných činností pro dětské tvoření.

2. 2 Rozlišení tvořivosti

V. Smékal rozlišuje tvořivost:

-nespecifickou, projevující se bohatstvím hravých nápadů. Jejím hlavním znakem je nezaměřenost na vyřešení závažného problému, ale zároveň vyladovat osobnost k řešení problémů.

-specifickou, orientovanou na určitou oblast, např. vědeckou, technickou, uměleckou, sociální, organizační apod. Jejím cílem je podávat tvůrčí výkony v příslušných oblastech, tzn. dosahovat výsledků, které se vyznačují novostí a přitom aktuální nebo potenciální uživatelností a použitelností. (12)

J. Maňák, člení tvořivost do několika fází:

-Spontánní expresivní tvořivost- převažuje u dětí, např. dětská kresba, jazykové dílko nebo okamžité nápady a návrhy z náhlého vnuknutí.

-Inovativní tvořivost, která se vztahuje např. na netradiční výtvořby ručních prací, vylepšování námětů apod.

-Inventivní tvořivost předpokládá už velkou míru určitého nadání spojenou s cílevědomým úsilím, pojí se např. s uměleckými výkony, vědeckým objevy a technickými vynálezy.

-Emergetivní tvořivost-nejčastěji jde o projev génia, např. A. Einstein nebo P. Picasso. (9)

M. Zelina, E. Jašová , dělí tvořivost do tří úrovní:

1. V první úrovni vidí novost ve významu subjektivním, je to tedy nové pro mne, což má podstatný význam pro sebevědomí člověka. Pokud si může uvědomit, že něco dokázal nebo objevil, působí to současně jako motivační faktor a přináší optimismus pouštět se do nových věcí. (V MŠ např. dítě si při ranních hrách sestrojí z papírových krabiček malé autíčko, postaví si z větší krabice garáž, hraje si na požárníka, atd.).

2. Ve významu objektivním pak novost spočívá v tom, že už nemá význam jenom pro mne, ale výsledek oceňuje nejbližší nebo i širší okolí, např. rodina, třída. (V MŠ např. vylepšení chodeb výtvarnými dílky dětí).

3. Do třetí úrovně se dají zařadit produkty oceňované v nejširším společenském měřítku. Jsou to významné objevy nebo umělecká díla. (15)

Podle jiného hlediska by se tvořivost dala rozčlenit do několika oblastí, kde převládají:

- slova - (spisovatelé, filosofové, básníci, dramatici)

- obrazy - (malování, architektura)

- symboly - (matematika, kybernetika, fyzika)

- pohyby - (divadlo, tanec, pantomima, sport)

Z pedagogického pohledu je důležité rozlišení tvořivosti na:

- objektivní, jejíž výsledek musí odpovídat určitým kritériím, např. musí zapůsobit originalitou, novostí, užitečností a adekvátností vzhledem požadavkům situace.

- subjektivní tvořivost se posuzuje podle jiných měřítek. O subjektivní tvořivosti hovoříme tehdy, jestliže člověk pouze nenapodobuje, ale kombinuje věci individuálním způsobem.

Napadá mě, v čem tedy souvisí tvořivost s tvořením?

Myslím si, že tvořivost narůstá přímou úměrností s tvořením. Čím více bude mít možnost člověk tvořit, zároveň se tím stává tvořivější.

Čím je člověk tvořivější, tím bohatší může být jeho tvoření a naopak.

V této souvislosti se mi vybavuje výrok J. A. Komenského: „Tvořivost nelze naučit jinak, než tvořením.“

2. 3 Tvořivý proces

Tvořivý proces je ve své podstatě určitou hodnotou lidského života, je protikladem stereotypní činnosti, založené na opakování známých věcí.

Jeho výsledkem je nový, dosud neexistující výtvar, určitý produkt, charakterizovaný znaky:

-originalita -užitečnost

-uznání hodnoty produktu

-novost

Tvořivý proces je předpokladem pro řešení nového problému, který je jednotlivci neznámý, se kterým nemá zkušenosti, pro který nemá ještě způsob řešení. U dítěte v mateřské škole může být takovým procesem např. sestavování obrazců z různých materiálů, hudební vyjádření říkadla, vytváření nové stavby z písku atd. Nelze ale tvořit z ničeho. Vždy tato činnost závisí na souhrnu dřívějších, nashromážděných zkušeností a poznatků. Člověk tyto poznatky a zkušenosti reorganizuje a na jejich základě vytváří nové kombinace a celky.

Důležitým momentem v tvůrčí činnosti je inspirace, tj. moment nalezení řešení, formulování hypotézy řešení.

Lokšová, Lokša dělí tvůrčí proces do čtyř fází, které však nemusí mít nezbytně stanovené pořadí:

1. Přípravná - během ní si definujeme problémy, shromažďujeme informace, zjišťujeme okolnosti, které souvisí s problémem, studujeme literaturu.
2. Inkubační - slovo inkubace pochází z latiny a znamená „spát na problému“, nic s ním nedělat. Přemýšlíme tedy o problému často na úrovni podvědomí, získáváme nové, užitečné náměty, aniž bychom si je uvědomovali. Je to fáze hledání řešení, rozvíjení aktivity.
3. Iluminační - nacházíme možné řešení problému. V popisu této fáze mají své místo pojmy jako nápad, vhled. Hlavní roli zde hraje inspirace, okamžité rozhodnutí, které připomíná jakési „vnuknutí“, „záblesk“, který přinese správné řešení.
4. Ověřovací - prověřujeme správnost řešení nebo nápad realizujeme v praxi. Myslím si, že tato fáze má důležitý význam, protože pokud se přesvědčíme, že jsme úkol vyřešili správně, motivuje nás to k řešení dalších problémů. (7)

Dá se říci, že podstata tvůrčího procesu je u všech lidí stejná, rozdíl je pouze v rozsahu výsledků a v jejich společenském významu.

Jeho úspěšnost pak závisí především na motivačních činitelích (vnitřních i vnějších), na charakterových vlastnostech, vytrvalosti, umění překonávat překážky, na úrovni rozvoje kognitivních (vnímání, paměť, představivost, myšlení, atd.) a kreativních schopností jednotlivce.

Dále je tvořivý proces ovlivněný podmínkami prostředí – vnějšími (často je tvořivost podmíněna situačně) a vnitřními - tzn. momentálním psychickým stavem.

Působí zde tedy mnoho faktorů, které spolu působí a určují jeho projevy. (4)

„Člověk nemůže stvořit ani vymyslet nic,co by nebylo v něm.“ (K.Čapek).

V této souvislosti by se tvůrčí proces dal přirovnat k jakési pyramidě, na jejímž základě stojí všichni lidé. Čím bychom stoupali výše, tím méně lidí bychom tam mohli shledat a na jejím vrcholu bychom našli už jen pár vysoko tvořivých jedinců - géniů. Smyslem práce učitelky by tedy mělo být, aby se dítě dostalo na této pyramidě co nejvýše.

Zde bych ráda upozornila na skutečnost, že při vedení dětí k tvořivé aktivitě v podmínkách mateřské školy vůbec nejde na prvním místě o dosahování velkých originálních výtvorů, nýbrž o vytvoření předpokladů a zajištění podmínek pro optimální rozvoj dítěte, kde je dítěti dána šance objevovat samo sebe a své možnosti .

2. 4 Struktura tvořivosti

Vnitřní skladbu tvořivosti tvoří zejména, představivost, fantazie, imaginace, intuice, paměť a myšlení. Tyto prvky představují též vlastnosti tvořivé osobnosti. Kognitivní operace zahrnují schopnost jasně a správně vnímat, objevovat nové věci a také plánovat činnosti.

Nezastupitelné místo při tvořivosti má paměť. Důležitý je především způsob, jakým si člověk nové informace do paměti ukládá. Budou -li si děti osvojovat informace pouze mechanicky, bez dostatečného porozumění, mají pak ztížené možnosti objevovat a hledat různé souvislosti. Chtěla bych upozornit na jeden z nejdůležitějších předpokladů tvořivosti, za který se považuje divergentní myšlení, jež je v protikladu s myšlením konvergentním (nezbytné, má-li se najít jediné správné řešení nějakého problému). Oproti tomu divergentní myšlení vede k několika možným řešením úlohy, opírá se o neustálý proces kombinování různých vjemů, představ a pojmů, je tedy základem tvůrčího řešení problémů. Využívá se v těch úlohách, v nichž je třeba řešení nacházet v různých směrech a tvořit různé alternativy, vede k originálním produkcím. Divergentní myšlení, fantazie, intuitivní myšlení ,originální nápady jsou typické pro pravou hemisféru mozku. Pro levou hemisféru je typické verbální, analytické myšlení,

racionalita, důraz na správnost a přesnost. Dá se říci, že jak divergentní, tak konvergentní myšlení plní důležitou funkci při realizaci tvořivé činnosti. Tento fakt by učitelka neměla opomíjet a při různých činnostech s dětmi tedy rozvíjet a využívat funkci obou hemisfér. Při vycházce děti pozorovaly bagristy, kteří spravovali silnice. Počítali jsme, kolik lopat má každý bagr, kolik lopat právě bagruje, která lopata vyhloubila nejhlubší jámu, která lopata je největší... Při otázce: „Jak bychom mohli bagr vylepšit?“, dostávám zajímavé odpovědi. (... „přiděláme světlo na lopatu, aby řidič viděl do jámy, mohl by mít ještě jednu lopatu vzadu nebo i po stranách, mohly by tam být dvě kabiny...“). Po návratu do mateřské školy pak především kluci s nadšením odpoledne kreslí vylepšené, zmodernizované bagry. Rozvoj tvořivého myšlení, tak jako jiných intelektových schopností je spojen s aktivitou, u předškolního dítěte je to především hra.

Nepostradatelným prvkem je též představivost, fantazie a imaginace.

„Imaginace je proces nebo schopnost představit si reprezentace objektů, událostí atd., jež nejsou aktuálně přítomny. Tímto procesem dochází k výsledkům, které jsou buď imaginární (fiktivní, nereálné), nebo imaginativní v tom smyslu, že poskytují řešení problémů, které nebyly nikdy v minulosti řešeny.“ (17)

Maňák označuje imaginaci jako nepřímé myšlení, na rozdíl od myšlení logického, které považuje za přímé. (9)

Představivost je schopnost vyvolat dříve vnímanou skutečnost.

Fantazie znamená schopnost vytvářet představy, které neodpovídají skutečnosti, mohou ji měnit a přetvářet. Umožňuje vytvářet kombinace různých jevů, což je základ objevování a tvoření nových skutečností. Při fantazii a imaginaci jde o neustálé kladení si otázek, jak jinak se dá o určité věci přemýšlet, jak ještě jinak můžeme věc vidět. Zajímavé jsou např. fantazijní odpovědi dětí, pokud jim pustím ukázkou některé instrumentální skladby, předložím různě nakreslené symboly nebo pouze ukazuji obyčejný list papíru v různých polohách, atd. Vzniklé nápady jsou opravdu bohaté. Právě mateřská škola dostává příležitost rozvíjet tuto krásnou dětskou schopnost. Představy jsou pro takové předškolní dítě přímo nutné, neboť, jak známo, dítě se v nich vyrovnává i s nedostatky svého myšlení a fantazií si dotváří tu skutečnost, na kterou nezná odpověď svým dětským rozumem.

Důležitou úlohu mají v tvořivosti také tyto tvůrčí schopnosti, které napomáhají pružnému rozhodování:

- Fluence - schopnost rychle produkovat množství nápadů, návrhů, představ, způsobů řešení, bohatost myšlenek. Jde o plynulost asociační, slovní, myšlenkovou a výrazovou. Např. „Jmenuj co nejvíce vlastností určitého předmětu“.
- Flexibilita - schopnost vytvářet různorodá řešení úloh, rozmanité přístupy k řešení situace, schopnost změny, přizpůsobivost, kritičnost.
- Elaborace - schopnost vypracovat řešení do zajímavých podrobností, přesně formulovat myšlenky, pečlivě realizovat nápady, smysl pro detail, systém, návaznost).
- Redefinice - transformační schopnosti založené na změně významu nebo reorganizaci informace)
- Originalita - schopnost produkovat nové myšlenky, odlišná řešení, která jsou neobvyklá a často překvapivá, schopnost vidět problémy nekonvenčně, nově.
- Senzitivita - zvýšená citlivost na problémy (schopnost spontánně si všimnout neobvyklých věcí, vidět problémy, nedostatky, možnosti zlepšení. (7)

Diskutovanou otázkou je také vztah tvořivosti a inteligence.

Mohli bychom se ptát, zda tvořivost souvisí přímo úměrně s inteligencí člověka. Většina názorů na tento problém se shoduje v tom, že i když tvořivost vyžaduje jistou úroveň inteligence, která umožňuje identifikovat a vybrat potřebnou informaci a uplatnit ji v procesu řešení problémů, tak rostoucí úroveň inteligence není v přímé úměře k nárůstu tvořivosti. Rozdíly v inteligenci nemusí vést ke stejným rozdílům v tvořivosti. Nezáleží tedy jen na speciálních intelektových schopnostech, ale také na dalších vlastnostech osobnosti, jako je např. širé zájmy, spojení přesného vnímání s fantazií a vybavování si bohatých zkušeností, spojení intelektu s citovým hodnocením a dalších vlastnostech, o kterých se již zmiňuji v předchozí kapitole. Aby se jedinec mohl tvořivě projevovat, nesmí jistě postrádat takové vlastnosti, jako je např. schopnost citlivě vnímat, nacházet, vydělovat a identifikovat problémy, dále schopnost problémy zvládat, umět překonávat pocity nejistoty při hledání

řešení, mít značnou frustrační toleranci, silnou motivaci, pěstovat vytrvalost a mít smysl pro povinnost. (9)

Myslím si, že tvořivost je výsledkem tvrdé práce na sobě, neboť bez vytrvalosti, pracovitosti, smyslu pro povinnost a osvojení si určitých vědomostí by člověku tvořivost nemohla jen tak spadnout do náruče. Východiskem tvořivosti je disciplinované osvojení méně tvořivých činností. Pokud ale tyto činnosti nejsou pouze prostředkem, ale stanou se cílem výchovy, v tom případě bych je považovala za brzdu tvořivosti. Např. člověk, který se učí hrát na hudební nástroj, si musí nejprve osvojit a zautomatizovat značnou řadu netvořivých pohybů, aby pak mohl tvořivě hrát.

Složky tvořivosti jsou spolu propojené, při řešení něčeho nového se sjednocují a obměňují. Vzniká tak tvořivý proces, o kterém bych se ještě níže podrobněji zmínila.

2. 5 Aktivita a samostatnost, souvislost s tvořivostí

Pojem tvořivost zastupuje celý proces rozvoje osobnosti, probíhající většinou po linii aktivita – samostatnost - tvořivost, v němž tvořivost představuje jeden z vrcholů lidské seberealizace, o čemž se zmiňuji již v úvodu. Tendence k samostatnosti se promítá podobně jako aktivita do veškerého jednání člověka. Mezi oběma jevy je přímé spojení a oboustranné ovlivňování. Cesta k samostatnosti vede jen přes zvýšený zájem o prováděnou činnost, přes aktivitu. A naopak, dostávají – li děti příležitost k samostatnému myšlení a k samostatné práci, nutí je to projevit zvýšené úsilí, musí být tedy aktivní. Při práci s dětmi bychom si měli uvědomit, že potlačení samostatnosti dítě vnímá jako neobyčejně silnou frustraci a újmu.

Samostatnost můžeme chápat jako způsobilost dítěte řešit úkoly bez pomoci a bez stálé kontroly, vyjadřuje právo člověka jít svou vlastní cestou, hledat a objevovat svým vlastním úsilím. K podstatným rysům samostatné práce dítěte patří určitý stupeň nezávislosti na cizím ovlivňování, schopnost řešit nové problémy a situace, dovednost použít osvojené vědomosti. Samostatná práce dítěte je tedy taková aktivita, při které získává nové poznatky a dovednosti vlastním úsilím, nezávisle na cizí pomoci a vedení. Projevem vysokého stupně samostatnosti je využívání vědomostí a dovedností přímo v praxi. U dítěte se tak rozvíjí schopnost nalézat

vhodné přístupy k novým situacím, musí spoléhat na vlastní síly, rozvíjí se myšlení, narůstá jeho sebedůvěra. (9)

Aktivitou rozumíme připravenost k akci, podobně jako iniciativu, spontaneitu a vůli k činnosti. U předškolního dítěte se vyskytuje neutuchající potřeba být aktivní. Samo vyvíjí volní úsilí a nečeká, až bude k něčemu „vyburcováno“. Při práci s dětmi bychom měli brát na vědomí prokázanou skutečnost, že vyšší úroveň aktivity se vyskytuje v motivovaném jednání, je-li přítomen silný motiv. Právě mateřská škola nám - učitelkám dává velikou šanci vytvářet dětem vhodné podmínky k řešení nových úloh a situací, poskytovat příležitost k uplatňování jejich aktivity, samostatnosti, čímž se zároveň rozvíjí jejich sebedůvěra a učí se spoléhat na své vlastní síly.

V naší pedagogické práci je důležité rozlišit aktivitu vnitřní od té vnější. Vnitřní aktivitu můžeme podpořit vhodnou motivací, podnětnou atmosférou, využitím vhodných metod, zapojením dětí do plánování činností, vycházením z jejich zájmů atd. Naopak vnější aktivita se vyskytuje pokud vytváříme atmosféru soutěživosti, což má i své negativní stránky při formování morální stránky dětské osobnosti.

2. 6 Nejstarší názory na tvořivost

Zdá se, že celé dějiny lidské společnosti jsou prostoupeny tvořivým přístupem člověka k okolnímu světu. Celá lidská civilizace, od počátečního ovládnutí přírody, po dnešní kosmonautiku a od prvních magických obřadů, až po současné umění, je výsledkem tvořivého přístupu. Otázkami tvořivosti se zabývali v nejrůznějších podobách po celá staletí. Od filosofických a mytologických reflexí, až po experimentální studie současnosti.

Při zkoumání původu se setkáváme s celou řadou teorií, mýtů i polemických názorů. Mluví se o tom, že tvořivost je zděděný talent, dar, zvláštní typ posedlosti, přirozená vlastnost všech lidí. Tvořivost se dlouho pokládala za zcela mimořádnou schopnost nebo ještě spíše za vrozenou vloh, která je dána jen výjimečným jednotlivcům.

O skutečně systematickém zkoumání tvořivosti lze hovořit až ve 20. století.

Vědci se rozcházejí v názorech na původ tvořivosti. Někteří se domnívají, že její původ lze přičíst dědičnosti, jiní jsou názoru, že se jedná o produkt ovlivněný prostředím, které na

osobnost člověka působilo v době raného dětství. Někteří zastávají názor, že tvořivost je výsledkem působení obou faktorů. Z mnohých výzkumů věnovaných otázkám tvořivosti se dá ale říci, že tvořivost není něco neovlivnitelného člověkem, výchovou nebo lidským úsilím.

Naskýtá se zde otázka: „Je tvořivost naučitelná?“

Je zcela evidentní, že mnohé ze složek tvořivosti je možno nacvičovat a zdokonalovat. Nejde ani tak o její naučení, ale spíše o její uvolňování. Kreativitu však ale nelze vynutit.

Základní předpoklad ke kreativitě má tedy každý člověk, i když zajisté v různých oblastech aktivity, přičemž nelze předem stanovit v jakém rozsahu. Proto je kreativita výrazným znakem každého jedince, ovšem v různých formách, oblastech a úrovních.

2. 6. 1 J. A. Komenský

Zde bych ráda zmínila předchůdce dnešních snah v oblasti tvořivosti.

Právě Komenskému patří zásluha, že všechny tehdejší pedagogické poznatky utřídil v pedagogický systém a už ve svém výchovně vzdělávacím procesu vyhrazoval významné místo aktivitě, spontánnosti a samostatnosti, které jsou hlavní myšlenkou jeho „školy hrou“.

Požadoval, aby všechno, co má člověk konat, nedělal z donucení, ale sám od sebe. Žák je mu na prvním místě svobodným člověkem, jehož přirozeným právem a zákonitým požadavkem je možnost sebeprojevení.

Způsob řízení žákovské aktivity a samostatnosti jen s pomocí slovního poučování Komenský zamítal, dával přednost aktivní práci žáků, neustálému dění. Na základě vlastního názoru si dítě lépe osvojuje nové informace, než jen pasivním nasloucháním. Mohu se zde zmínit o jeho metodě názornosti a aktivity, která má všemu učit tím, že děti pozorují různé věci a jevy, sami jednají, sami se vyjadřují a využívají při činnostech co nejvíce smyslů. Doporučoval takovou dávku samostatnosti, které je dítě na daném stupni vývoje a za daných podmínek schopno. Na druhé straně ale Komenský vyžadoval určitý řád a pořádek. Což by se nám mohlo zdát, jako určitý rozpor těchto dvou myšlenek. Komenský tento jev přirovnává k přírodě, která je svobodná a volná, ale může fungovat jen na základě určité zákonitosti a přesného pořádku. Nechápal tedy samostatnost jako spontánní samovývoj, nýbrž jako řád

vyžadující usměrňování a řízení, právě učitelem. Komenský nepodceňoval úlohu učitele, ale současně vždy počítal s aktivitou žáka.

Ve svých publikacích několikrát opakuje: „Lidé se tvoří tvořením, nikdo se neutvoří jinak, než tvořením“. (9).

2. 6. 2 J. J. Rousseau

Z dalších představitelů minulosti bych mohla zmínit Rousseaua, který sto let po Komenském znovu vyzvedává potřebu dětské tvořivosti, aktivity a samostatnosti. Vychovatel má dítěti dovolit všeho se dotýkat, se vším manipulovat, aby mohlo samostatně získávat informace o světě, který je obklopuje.

Jak Komenský, tak Rousseau vidí nezbytnost ovlivňování dětského vývoje vychovatelem, ale podle Rousseau má zásah vychovatele spíše negativní charakter neboť největší hodnotu má dítě samo v sobě. Takže je třeba ji jenom objevit a dát jí prostor k samorozvoji. Proto je nezbytné, aby vše dítě vykonávalo z vlastní aktivity, samostatně.

(9).

Není to však v historii pouze Komenský nebo Rousseau, kdo akceptuje tvořivost. V našem století je to zejména reformní hnutí dvacátých a třicátých let. I když princip tvořivosti zde byl uplatněn zejména ve významu estetické, pracovní a citové výchovy, zásadně ovlivnil koncepci celkové výchovně – vzdělávací práce a svým dosahem překročil dobu, ve které se uplatnil.

Mezi výchovnými činiteli patří nejvýznamnější místo v rozvíjení tvořivosti škole. Vedle školy sehrává však významnou úlohu i rodina.

Naskýtá se zde otázka, jaká specifika jsou ve výchově k tvořivosti charakteristická pro školu, jaká pro výchovu v rodině.

3. Činitelé v tvořivém procesu

3. 1 Úloha rodiny

Naše doba přináší nové rozporné podmínky každodenního života dětí. Děti získávají mnoho podnětů, které mohou podporovat rozvíjení tvořivosti. Na druhé straně se v jistém smyslu omezuje vnější prostředí, v němž se děti mohou spontánně pohybovat, což ochuzuje jejich bezprostřední přímé zkušenosti. Moderní byt a sídliště obsahují málo podnětů pro svobodnou hru, experimentování, neumožňují v dostatečné míře zkoumat, objevovat, uspokojovat přirozenou zvědavost, realizovat různé nápady, což jsou důležité momenty tvořivosti.

Také hračky se mění oproti nedávné minulosti, mnoho funkcí vykonávají už sami a děti jich mají někdy příliš mnoho. Připouští tvořivost jen v určitých mezích.

Rovněž působení televize a elektronických médií, je pro podporování tvořivosti rozporné.

I když nepochybně rozšiřují určité zkušenosti dětí a míru jejich informovanosti, je to pouze jednostranné. Pro předškolní dítě je obtížné skutečně se orientovat, pořady si vybírat, vytvořit si vlastní představu a názor na to, co sleduje.

Roli rodiny vidím zejména ve formování postoje složky. Rodina by měla projevovat např. zájmem o četbu literatury, o návštěvy divadel, kin, výstav, hovořit s dětmi o prožitcích a zážitcích z těchto zařízení. Významnou roli sehraává i účast členů rodiny na tvořivých činnostech, jako je např. modelářská činnost, technická, umělecká... Záleží i na vkusně uspořádaném prostředí, vyzdobeném např. tvořivými dílky členů rodiny. To vše ovlivňuje vytváření tvůrčího zázemí.

Neméně významným prvkem v podněcování a rozvoji tvořivosti je vytváření kreativních situací a činností (různé společenské hry, hry postavené na jazykové obměně atd.)

Dalším faktorem je celkový způsob života rodiny (komunikace mezi jednotlivými členy, kooperativní vztahy, podíl jejích členů na rozvíjení kultury společnosti). V neposlední řadě sehraává svoji roli i styl rodinné výchovy. Autoritativní styl, ve kterém je dítě řízeno pokyny, zákazy a příkazy, nemůže podporovat samostatnost a spontánnost, tolik pro tvořivost

potřebné. Oproti tomu v demokratickém stylu se dítě cítí svobodnější, je zde vyžadována větší samostatnost, tím i schopnost kritického posuzování předkládaných názorů a úsudků.

Rodiče, kteří respektují individualitu dítěte, staví základní kámen tvořivosti. Pokud podporují jeho sebevyjadřování, ubezpečují ho o hodnotě jeho osobnosti.

Pro zajímavost bych zde uvedla výzkum D. W. Mc. Kinnona (1959), který uvádí ve své knize J. Čáp (1987). Srovnává skupinu vysoce tvořivých a méně tvořivých lidí, ve kterém se mimo jiné zamýšlí nad otázkou vlivu rodiny na formování tvůrčí osobnosti. Z výzkumu vyplývá, že rodiče těchto vysoce tvořivých lidí měli k dítěti kladný postoj, bez extrémů negativního postoje i těsného připoutání dítěte k sobě, tedy bez výchovy k citové závislosti. Rodiče měli úctu k dítěti, důvěru v jeho schopnosti, očekávali, že dítě bude jednat rozumně, odpovědně, nezávisle. Rodinná výchova byla celkově charakterizována střední mírou řízení. Tyto děti měly v dětství od rodičů bohaté podněty ke kulturnímu rozvoji, jejich matky byly většinou aktivní, autonomní, s kulturními zájmy. Alespoň jeden z rodičů se věnoval výtvarným činnostem. Rodiny se často stěhovaly a tak dítě získávalo podněty z nového prostředí.

Z tohoto výzkumu tedy vyplývá, že tvůrčí osobnost má příznivé podmínky pro své fungování v takové rodině, která dítěti poskytuje důvěru, kladný citový postoj, střední míru řízení, podněty pro zájmové činnosti, příležitost k samostatné činnosti a rozhodování. Přirozená tendence ke hravosti a objevování by neměla být rodiči tlumena.

Pokud rodiče neuznávají přednosti tvořivého dítěte, nebo naopak očekávají jen vynikající výkony, frustrují je tím. Zde bych konstatovala, že tvořivost v rodině patří spíše k opomíjeným než preferovaným dimenzím výchovy.

3. 2 Osobnost tvořivé učitelky

Zabývat se tvořivostí ve vztahu k mateřské škole znamená zabývat se především osobností učitelky. Společenské změny a následně na to postupně zavádějící RVP PV, přinesly na učitelky nové požadavky, mezi něž patří kromě jiných i nutnost uplatnění tvořivosti. Důvodem je poptávka po kvalitním vzdělání, jež zahrnuje nové prvky, kterými jsou především komunikativnost, schopnost řešit problémy, samostatnost. Mnohé učitelky za léta své praxe zažily už několikrát změny. Vždy to ale bude jejich osobnost, na které bude záležet,

zda k nějakým kladným změnám vůbec dojde nebo zda se uskuteční změna pouze formálně, papírově. Osobnost učitelky proto považuji za nejdůležitější prvek v realizaci jakýchkoliv inovací v této oblasti. Především na ní záleží, do jaké míry se jí podaří propojit teoretické požadavky, které vyjadřují optimální představu o předškolním vzdělávání do praxe.

Které dovednosti by především měla při realizaci obsahu své profese učitelka využívat?

S tím, co a jak učitelka s dětmi dělá, čím se zabývá, souvisí oborové profesní dovednosti. Samozřejmě by měla mít v zásobě rozsáhlý inventář inspirujících nápadů z oblasti hudební, výtvarné, literární, tělesné atd., neustále ho obohacovat, doplňovat a rozvíjet. Za neméně důležité pak považuji znalost metod a jejich vhodné použití. K podstatným rysům v práci učitelky patří sociální dovednosti, které se podílejí na rozvíjení dobrých vztahů mezi všemi, kdo k mateřské škole náleží. Ať už to jsou dovednosti vztahující se k ní samotné (např. sebereflexe, autenticita, sebezpoznání, seberegulace, schopnost hodnocení výsledků své práce...), tak i dovednosti týkající se vztahů k ostatním (empatie, pozitivní emoční ladění, akceptace, komunikativnost, podpora, pomoc, vytváření příznivé emoční atmosféry, zvládání konfliktních situací, přístup zaměřený na zdravé sebepojetí dítěte, spolupráci, odpovědnost...). Měla by být otevřená a citlivá k druhým, vyznačovat se tolerancí k odlišným názorům, ale současně být náročná a vytrvalá při sledování problémů a realizaci nápadů.

Kromě odborných znalostí, metodických dovedností, pedagogického taktu a schopnosti pozitivní interakce, by učitelka měla stále objevovat vlastní kreativní postupy, techniky a být schopná aplikovat nové poznatky a metody do vlastní práce s dětmi. Od tvořivé učitelky se vyžaduje zvědavost, samostatnost, silná motivovanost, ale též smělost a odvaha v myšlení, osvobození od konfliktů a stresů, poněvadž tvořivost vyžaduje svobodu i ve vnitřním duševním světě. Kreativní chování učitelky v mnohém závisí na její flexibilitě, na schopnosti vidět věci nově, z nezvyklého pohledu. Flexibilita totiž chrání osobnost před funkcionální rigiditou, kdy člověk řeší úkoly navyklým stereotypem a jen obtížně je přístupný změnám.

Pasivní učitelka by těžko mola děti nadchnout k tvůrčí aktivitě.

Kreativita učitelky se odvíjí také od podmínek, které má učitelka ke své práci. I dospělí potřebují uznání a podporu, v tomto případě hlavně ze strany vedení. V prostředí, ve kterém panuje nedůvěra, zamítavé reakce, nepochopení, přílišná kritika a ignorace jen ztěžuje učitelce svou tvořivost uplatňovat a rozvíjet. Pokud učitelka přichází každé ráno do mateřské

školy se strachem a obavami, že jí bude opětovně vytýkána chyba, tento fakt značně nepříznivě ovlivňuje postoj k její práci. Se strachem se těžko bude pouštět do nových věcí a využívat ve své práci různé inovace.

J.Pokorný uvádí brzdy tvořivé práce vedením:

- nedostatek podpory k realizaci myšlenek
- autokratický styl řízení
- příliš upjatý pracovní režim
- omezování svobody konání
- lpění na zavedených způsobech
- egocentrismus vedoucího
- podezíravost k chybám a omylům (11)

Spolu s tvořivostí učitelky se rozvíjí i tvořivost dítěte. Jakými kompetencemi by měla učitelka disponovat, aby uměla aktivizovat děti k samostatné a tvůrčí činnosti? Měla by se naučit analyzovat pedagogické situace a současně kriticky reflektovat svoje zkušenosti. Pro uplatňování tvořivého přístupu a vzniku tvořivé atmosféry, je kromě vlastností, které jsou příznačné pro tvořivou osobnost také důležitý postoj k tvořivému dítěti, k jeho osobnostním vlastnostem a individualitě.

Učitelka by si měla být vědoma, že tvořivé projevy dětí na ní kladou vysoké nároky. I přesto by měla být k těmto dětem vstřícná, neměla by odmítat jejich nápady, dotazy a iniciativu.

Musí si uvědomit, že tvořivost potřebuje k svému projevu určitý volný čas. Činnosti by tedy neměla uspěchávat a ponechat dětem dostatek prostoru k realizaci.

Optimální je, když učitelka zvolí takové metody a formy, při kterých je dítě nuceno řešit úkoly, které jsou motivující, stimulační, vybízejí k činnosti a jejichž řešení je zároveň dosažitelné. Měly by tedy odpovídat možnostem a schopnostem dítěte, tzn.nacházet se v zóně nejbližšího vývoje.

Určitě bych sem zařadila také schopnost a ochotu vytvářet podmínky, což pro učitelku mnohdy znamená ustoupit od svých představ, dát dítěti svobodu a prostor k vyjádření jeho nápadů a myšlenek.

K dalším schopnostem učitelky při práci s dětmi uvádím schopnost podněcovat iniciativu dětí, podporovat kreativní myšlenkové procesy, klást otázky, podporovat děti při překonávání frustrace a neúspěchu, projevovat důvěru a kladný vztah. Dítě tak přestává být pouhým objektem působení a stává se aktivním partnerem. Při zdolávání překážek roste v dítěti jeho sebevědomí, důvěra ve vlastní síly a také větší připravenost pro tvořivý život v budoucnosti. Učitelka tak postupně orientuje dítě na tvořivé způsoby zvládání životních situací a úkolů, které budou užitečné ve všech oblastech a etapách jeho dalšího života.

V její kompetenci je také odstraňovat řadu faktorů, které brzdí rozvoji tvořivých sil dítěte, např. netolerantnost vůči jeho projevům, potlačování samostatnosti, práce pod stálým časovým tlakem, autoritativní přístup atd.

3. 3 Tvořivé dítě

Je možné již v předškolním věku rozpoznat tvořivé dítě?

Hlavsa J. uvádí: „V tom, jak děti dovedou dotvořit chybějící prvky obsahů a nahradit chybějící prostředky napodobované činnosti, můžeme hledat kritérium diferenciaci tvořivosti. Dále si všímáme, zda je dítě schopno poskytnout alternativní odpověď k té, kterou právě spontánně vynalezlo. Jestliže dítě napadne jedno řešení, jde o dítě, které je intelektově na úrovni svého věku. Jestliže dokáže poskytnout ještě jedno či více řešení, jde pravděpodobně o projev tvořivosti. Stupeň tvořivosti se řídí i stupněm nahromaděné zásoby správných odpovědí, se kterými dítě umí tvořivým způsobem disponovat. Dokáže je obměňovat, kombinovat.“ (4/24,31).

V praxi lze využít především metodu pozorování a metodu analýzy dětské činnosti. Všímám si odpovědí dětí, jejich postojů a způsobů řešení různých situací. Zvláště ve volné hře se dá najít určité měřítko tvořivosti, např. jak dítě dokáže kombinovat nebo nacházet překvapivá neobvyklá řešení hry. Ze zkušeností s dětmi mohu říci, že takové dítě je zvědavé, živé, často se dotazuje a nepřijímá nekriticky všechno, co mu sdělují. Jeho hry jsou nápadité, neobvyklé. Rádo experimentuje, pracuje samostatně, s vytrvalostí. Jeho odpovědi na otázky se vyznačují vysokou produkcí. M.Zelina uvádí, že tvořivější děti jsou spontánnější, hravější, projevují větší smysl pro dobrodružství, experimenty, hledání v nejasných, problémových situacích

mají největší představivost, mají rádi víceznačnost a všechno nové. Nezajímá je monotónní stereotypní hra, sami připravují její obměny a porušují pravidla, což je někdy vnímáno jako nedisciplinovanost. Za hlavní vlastnosti tvořivého dítěte považuje zvědavost, samostatnost, sebezprosazování, vytrvalost. (16)

U dětí s vysokou úrovní tvořivosti bylo zjištěno, že jsou přitahovány problémy, které je zajímají, protože jim umožňují vlastní seberealizaci a samostatnou aktivitu. Uvádí se, že tyto děti dávají přednost imaginativním hrám a uměleckým činnostem.

3. 2. 1 Kreativita v dětských činnostech

Jednou ze základních činností, kde můžeme sledovat tvořivé projevy dítěte je volná hra, ve které dítě dokáže oživovat věci a dávat jim svůj vlastní význam.

Hra je pro dítě předškolního věku ta nejdůležitější činnost, proto bych se ještě o ní ráda podrobněji zmínila v samostatné kapitole. Z dalších bych pak uvedla např. modelování, práce s hlínou, kreslení a malování. V předškolním věku se v malování dítěte objevuje úmysl něco vyjádřit, barvou mu dokonce dítě přidává emocionální význam. Dále se pak dají využít činnosti hudební. I tanec a tělesný pohyb může být výrazem tvořivosti. Výraz tváře, gestikulace, celkový pohyb a jiné nonverbální projevy jsou důležitým prostředkem vyjadřování. Hra s pojmy, představami, barvami, tvary je důležitou součástí kreativního procesu, její prvky se mohou objevovat ve všech tvořivých aktivitách. Velmi nápadně se tvořivost projevuje také v tom, jak dítě zachází s mateřským jazykem. Tvořivé dítě obohacuje slovní zásobu zcela bez zábran, můžeme pak slyšet, že např. “zmrzliovalo“, “bruslovalo“. S oblibou děti používají neobvyklé obraty, tvoří nová slova a spojují slovní základy do nových, zcela neobvyklých a nečekaných složenin. Dítě, které svou tvořivost projevuje slovně, dokáže druhého zahltit proudem své výřečnosti.

Tvořivé projevy dítěte nabývají různých forem, mají odlišný obsah i rozsah, také vzhledem k jeho věku. Právě v předškolním období, které je spojeno s etapou magického myšlení dítěte, se díky představivosti a fantazii může tvořivost uplatnit prakticky v každé činnosti. U každého dítěte v různé podobě a na různém stupni.

Rozvoj tvořivosti v mateřské škole nemůžeme chápat pouze jako uměleckou činnost, ale především dovednost řešit situace, způsobilost zkoušet různé možnosti, vyjadřovat věci novým způsobem, zaujímat tvořivý postoj k životu.

Zde by stálo za to upozornit na skutečnost, že výsledky tvořivé činnosti dětí jsou odrazem jejich vnitřního světa, vnitřních prožitků, myšlenek a emocí. Proto není dobré se k nim vyjadřovat příliš kategoricky. Měli bychom zjistit nejprve vlastní postoj dítěte k výtvoru, poté vyslovit uznání nad jeho úsilím, výsledek citlivě posoudit a vhodně ho ocenit. Je dobré si uvědomit, že ve tvořivém procesu je hlavním stimulem vlastní uspokojení z vykonané činnosti a není třeba chvály. Důležitý pro dítě je především proces, nikoliv produkt. Učitelka by se nikdy neměla uchýlit k tomu, srovnávat dětské tvořivé výsledky s druhými dětmi nebo ideálními vzory, neboť každé dítě se vyvíjí vlastním tempem a má jinou „startovací čáru“. Jejím úkolem je usměrňovat tvořivé potence dítěte tak, aby jeho tvořivá aktivita nabývala stále vyšších úrovní. Proto je prvořadou podmínkou poznat jeho individuální předpoklady a dále pak zajistit dostatečnou zásobu podnětů.

4. Bariéry rozvoje tvořivosti

Za nejsilnější bariéru v rozvoji tvořivosti považují z minulosti zakotvený a stále ještě na některých mateřských školách přetrvávající spíše autoritářský model školy, s orientací na výkon, soupeření, hodnocení a posuzování dětí, kde chybí prostor pro samostatné myšlení, pro vlastní názor a postoj dítěte.

Opomíjení, či dokonce odmítání iniciativy, také nadměrná kontrola a vnucování svých názorů dětem. Předávání poznatků v hotové podobě a jejich pasivní přijímání dítětem, je též další bariérou. Dítě pak nedovede uplatňovat vlastní myšlení, nápady, nedovede vyjádřit svůj názor, nedokáže si vytvořit svůj pohled na svět. Zařadila bych sem i nevhodně zvolené metody ze strany učitelky, práce pod časovým tlakem.

Další brzdou mohou být zaběhnuté návyky, setrvávání ve starých schématech, v zaběhnutých pravdách, tvrzeních a stereotypch., konzervatismus v myšlení, které nepřipouští učitelce jiné možné cesty.

Zamýšlím se i nad tím, zda věk učitelky by mohl být brzdou v její tvořivosti. Myslím si, že i s věkem tvořivosti trochu ubývá, ale nedá se toto stanovit jako jednoznačné tvrzení. Je zajisté velká řada učitelek, kterým jejich věk vůbec v tvořivosti nebrání a předčí mnohé mladší kolegyně.

Eduard Bakalář uvádí tyto bariéry:

1. Bariéry vnímání. Tyto bariéry brání vnímat buď samotný problém, nebo nezbytnou informaci pro jeho řešení.

2. Bariéry kultury a prostředí. Zde se negativně uplatňují tabuizované jevy, orientace na průměrnost, předsudky, tradice, které mají přednost před změnami. Naše kultura vyhání z lidí hravost, fantazii a přemítání, klade větší důraz na hodnotu duševní činnosti. Dalším aspektem je nedostatek spolupráce a důvěry mezi kolegy, nedostatek podpory při realizaci nápadů, kritika, závist, konflikty, špatná organizace práce, špatné podmínky na pracovišti.

3. Emocionální bariéry. Pro samostatnou a tvořivou práci nepříznivě působí strach udělat chybu, selhat, riskovat, nervozita, netrpělivost, bezradnost, napětí a obavy, které v prostředí panují. Silnou bariéru také vytváří nechuť k nejasným situacím, nezájem o problémy. Dále nedůvěra ve své schopnosti, touha po pořádku a bezpečí, omezená představivost, neschopnost odlišit realitu od fantazie. Nepříznivě na tvorbu originálních nápadů působí i nadměrná a nevhodně používaná kritika.

4. Intelektové (nevhodná volba taktik myšlení) a výrazové (komunikativní) bariéry. Výrazové bariéry omezují schopnost sdělovat myšlenky jak sobě samému, tak jiným lidem.

Častým případem je nedostatečná jazyková dovednost jasně formulovat myšlenky a zaznamenat je, nedostatek informací, rigidita myšlení, nevhodně použité metody v dané situaci. (1)

Členění bariér podle J. Pokorného:

Nespecifické - týkají se všeobecně nevhodných předpokladů člověka: neznalost, neschopnost, zúžené myšlení, nevhodné postoje, nežádoucí citový stav, tělesná indispozice, nežádoucí charakterové vlastnosti.

Specifické - vztahují se ke konkrétní fázi tvůrčího procesu.

-bariéry působící ve fázi identifikace

-bariéry působící ve fázi formulace problému

-bariéry ovlivňující přístup k řešení problému (11)

5. Prostředky rozvoje tvořivosti v MŠ

5. 1 Prostředí

Podstatným faktorem pro rozvoj tvořivých schopností je podnětné prostředí a jeho klima.

Patří sem jak materiální vybavení, prostorové a estetické uspořádání, snadný přístup k hračkám, pomůckám a materiálům. Prostředí, které respektuje aktuální události, roční období, přání dětí, využívá vlastních výtvorů. Dále pak je neméně důležitá podnětná atmosféra v demokratickém prostředí, osobnostně zaměřeném, podporující mezilidské vztahy, přátelské vazby, umožňující vzájemnou komunikaci, kooperaci, aktivitu, spontánnost, zvědavost, oceňující experimentaci, nové myšlenky a přístupy, iniciativu, atd. Dítě může volně tvořit jen v takové atmosféře, která mu dává pocit jistoty a bezpečí, což je jedna ze základních potřeb dítěte.

V atmosféře bezpečí mohou děti vyjadřovat své pocity a být přitom sami sebou.

5. 2 Metody

Metodu můžeme chápat jako zvolení takového postupu, který nás dovede k dosažení stanoveného cíle. Pro učitelku ale neexistuje jednotný, ucelený postup, který stanovuje kdy a jak kterou metodu použít. Právě v tom spočívá její dovednost. Vycházet z konkrétně vzniklých situací a využít svůj tvořivý přístup při volbě vhodné metody.

Je známo, že vhodná metoda nebo originální postup často znamenají úspěšný obrat při řešení problému.

Právě mateřská škola užívá metod prožitkového učení, jehož základem je aktivita a pohyb nejen těla, ale i nitra. Již dávno uznávaný J.A.Komenský říkal známé moudro o tom, že nic není v našem rozumu, co by neprošlo všemi smysli. Činnosti by tedy měly být připravovány tak, aby děti zaujaly, vtáhly do dění a děti se mohly stát samotnými aktéry. Osvědčuje se činnosti střídat, obměňovat, zařazovat dramatizaci, experimentování, využívat různých pomůcek, předmětů, materiálů, navodit novou, nečekanou událost, která aktivuje, např. hra se slovy a jejich významy, hra s metaforami, jejichž cílem je rozvíjet představivost a fantazii. Mezi takovéto postupy, které mají své využití při práci v mateřské škole bych zařadila:

- Formulování otázek - důležité místo mají otázky nabízející rozmanité odpovědi a podporující divergentní myšlení, např.: „Co by se stalo, kdyby...“. Děti vymýšlejí různé způsoby řešení.
- Dialog, diskuse a společné hledání řešení problému. Tzn. dodávat dětem odvalu k otevřenému vyjadřování myšlenek a názorů, nekritizovat je a nevyvolávat v nich pocit studu. Podporovat bezděčné asociace - nápady, které se vybavují. Dětské asociace jsou krásné, je třeba je rozvíjet a podporovat.
Této zkušenosti se využívá v heuristických technikách. Heuristické techniky by měly vycházet z reálných životních situací, které jsou dětem blízké, měly by je podněcovat ke hledání dalších poznatků, zkoumání, ověřování. Podporují samostatnost.
- Z těchto technik, které mají užití i v Mateřské škole bych ráda uvedla: Metodu brainstormingu. V překladu znamená bouře, útok na mozek. Autorem metody je A. O. Sborn. Smysl této techniky spočívá ve spontánním tvoření co největšího množství nevytříbených myšlenek a nápadů k danému tématu.
- Osvědčené jsou didaktické hry, (využívám např. 100 her k rozvoji tvořivosti, E. Pausewangová), při kterých mohou děti tvořivým způsobem řešit různé problémové situace, které podporují rozvoj divergentního myšlení, spočívají v probouzení nápadů a představ dítěte. Ve třídě se dá navodit opravdová tvořivá atmosféra Přinášejí humor, zábavu, uvolnění a pozitivní emoční prožívání.

- V praxi lze také tvořivost podněcovat tvořivou dramatikou. Už v minulosti Komenský doporučoval metodu dramatizace, při které má dítě příležitost k sebereflexi, prožít si různé situace a lépe si pak zapamatovat neznámé poznatky.
Právě dramatická výchova v mateřské škole umožňuje získávat informace a zkušenosti na základě prožitku, orientuje se na iniciativu a tvořivou aktivitu při objevování a řešení problémů
- Při metodě objevování mají děti možnost zkoumat konkrétní informace, vytvářet hypotézy, provádět experimenty, objevovat zákonitosti konkrétních jevů, formulovat závěry, objevovat nové skutečnosti.
- V posledních letech se začíná využívat metoda projektová. V mateřské škole má své opodstatnění spíše práce v tématických blocích, která přispívá ke komplexnímu řešení problémů a ne k předávání izolovaných, útržkovitých poznatků. Respektuje při tom osobnost dítěte, jeho zájmy a schopnosti. Učí děti kooperaci a odpovědnosti, rozvíjí intelektuální i motorické dovednosti. Děti mohou sami přispívat svými nápady, poté je za pomoci učitelky realizovat, což přispívá k podpoře tvořivých momentů v jeho jednání.

5. 3 Hra

Hra plní v rozvoji kreativity několik funkcí: především silně motivuje, procvičuje žádoucí schopnosti a dovednosti, přináší radost a je i relaxačním prostředkem. Vedle funkce emocionální, pohybové, motivační, poznávací, diagnostické, terapeutické a sociální má též funkci fantazijní, imaginativní a tvořivostní.

„Pro hru platí, že obsahuje kreativní prvky sama o sobě, jako je samostatné plánování hry, změny v ní, náhodné prvky, improvizace, analogie, kombinování, osobitý projev, nutnost uplatnit a rozvíjet fantazii.“ (5/114).

Jak už jsem se zmínila, hra má v dětském věku dominantní postavení. Dítě hledá ve hře svůj vztah ke světu i k sobě samému, objevuje různé souvislosti. Hra má hodnotu sama o sobě, je cílem sama sobě a nikoli jen pouhým prostředkem k dosažení cíle.

Pedagogickou hodnotu hry můžeme posuzovat právě podle toho, do jaké míry dítě aktivizuje a rozvíjí dětskou tvořivost. Jaká by tedy taková hra měla být? Nejspíše taková, která ponechává dostatečný prostor dětské fantazii a imaginativnosti. Dobrá hra musí umožnit dítěti rozličná řešení. Velmi dobře vyhovují těmto záměrům různé druhy stavebnic (např. Lego, ale i různé odpadové a přírodní materiály). Hra nebo hračka, která pouze kopíruje realitu a neposkytuje dítěti žádné místo pro dotváření jeho představ, nerozvíjí ani představivost, fantazii, ani tvořivost. Jak asi reaguje zdravé, aktivní a iniciativní dítě, je-li obdarováno dokonalou hračkou? Jelikož je zvědavé a touží po poznání, nejspíše takovou hračku ničí. Tzn. rozebírá, zkoumá, aby jí přišlo na kloub. Aby mohlo dítě uplatnit ve hře hledání a objevování, nabízí se takové hry, které nemají stanovená pevná, konkrétní pravidla a dávají dětem dostatečnou volnost. Dítě musí mít možnost přidat ke hře nebo hračce nový, jiný smysl, přetvářet ji v něco nového. Obsah, strukturu a pravidla si vytváří ono samo a závisí pouze na jeho stupni tvořivosti, zda najde i neočekávaná řešení. Hodnota těchto tvořivých her spočívá v tom, že umožňují dětem reflektovat sebe sama, vyjádřit své zkušenosti, poznatky, názory a postoje ke svému okolí.

6. Význam tvořivosti

S velkou pravděpodobností lze očekávat, že svět, ve kterém budou žít dnešní děti, bude složitější a ještě rychleji se měnící než ten dnešní. S novostí a neurčitostí budoucího světa se může generace vyrovnat jen tehdy, bude-li dostatečně tvořivá.

Všichni tuto schopnost máme v sobě. Jen u někoho je ukryta velmi hluboko a není dostatečně probuzená. Už předškolní věk naskýtá možnost tuto schopnost rozvíjet, čehož by si každá učitelka měla být ve své práci vědoma. Proto by se tvořivost do budoucna měla „zabydlet“ v pedagogickém procesu jako opravdová hodnota, kterou stojí za to pěstovat a kultivovat. Měla by najít své uplatnění v každé třídě mateřské školy a stát se samozřejmostí. Pro rozvoj tvořivosti dítěte nemusíme vymýšlet pouze náročné a efektivní činnosti.

Dospěla jsem k přesvědčení, že skutečná podstata tvořivosti spočívá v každodenních aktivitách, kde děti dostávají prostor samostatně řešit úkoly a problémy, samostatně tvořit,

čímž se zvyšuje jejich aktivita, motivace, roste jejich zájem a odbourávají se bariéry v myšlení. Stačí nechat dítě, aby se vyjádřilo, ocenit dobrý nápad, naznačit důvěru, zbavit ho obav ze selhání, povzbudit a zbytečně nekritizovat.

Jaké tedy vidím zásady pro učitelku k rozvoji této schopnosti v mateřské škole?

- poskytovat dostatek materiálu, pomůcek a podnětů
- vytvářet příznivé podmínky k samostatným činnostem a tvůrčímu myšlení
- podporovat iniciativu, aktivitu a samostatnost dětí
- umožnit možnost volby
- poskytovat dostatek času a volnosti k tvoření
- zbytečně do činností nezasahovat, nepřerušovat je, pokud možno, nechat dítě činnost dokončit
- podporovat dětské fantazijní představy
- nekritizovat projevy dítěte, tolerovat omyly a chyby při hledání řešení
- klást důraz na sebehodnocení dětí
- seznámit se s metodami, kterými je možno tvořivost rozvíjet
- podporovat otevřenou komunikaci
- vytvářet bezpečnou atmosféru vzájemné důvěry a tolerantnosti

7. Systém kutikulárních dokumentů

7. 1 Vývoj kurikula předškolního vzdělávání

7. 1. 1 Normativní osnovy a plány

Společenské změny po roce 1989 vyvolaly potřebu změn v oblasti výchovy a vzdělání.

Dřívější přístup v mateřské škole málo respektoval potřeby, zájmy a zkušenosti dítěte, omezoval jeho aktivitu, nevnímal individuální předpoklady, opomíjel prožitky dítěte, zahlcoval ho množstvím někdy zbytečných informací. Děti byly do tříd rozděleny podle věku, měly stanovený přesný režim dne, který se musel striktně časově dodržovat. Učitelky měly

ke své práci určeny normativní osnovy a plány, podle nichž se těžko dalo tvořivě pracovat. Šlo spíše o splnění stanovených úkolů bez hlubšího zvažování jejich smyslu.

Již roku 1997 došlo k prvním pokusům o pozitivní změnu, kde byly vytvořeny standardy předškolního vzdělávání.

Transformace otevřela prostor pro svobodnou volbu základního pedagogického přístupu a výběr informačních zdrojů, a tím také dala učitelkám příležitost uplatnit svou iniciativu v rozhodování o vlastní pedagogické činnosti.

7. 1. 2 Národní program vzdělávání

V České republice byl v roce 2001 vydán Národní program rozvoje vzdělávání, tzv. Bílá kniha. Vznikl na základě usnesení vlády České republiky z dubna 1999. Poskytuje hlediska, podle nichž se posuzují a schvalují všechny konkrétní vzdělávací programy a projekty.

Mezi jeho požadavky na vzdělání patří:

- zvyšování kapacity škol a dalších vzdělávacích institucí a zajištění dostupnosti všech úrovní vzdělávání
- vytváření nových vzdělávacích programů v souladu s potřebami jedince demokratické společnosti
- dobudování systému evaluace činnosti vzdělávacích institucí
- rozvíjení autonomie škol
- podpora změn v pojetí a výkonu pedagogické profese (vytvoření podmínek pro kariérní růst)
- decentralizace řízení vzdělávací sféry
- postupná internacionalizace vzdělávání a upevnění multikulturních postojů společnosti.

(14)

Národní vzdělávací program jasně vymezuje postavení a funkci mateřské školy v rámci celoživotního systému výchovy a vzdělávání, určuje kompetence a příslušnou legislativu.

Podle Bílé knihy je hlavním úkolem předškolního vzdělávání zlepšovat kvalitu a dostupnost mateřských škol a zvyšovat kvalifikaci učitelek.

7. 1. 3 Rámcové vzdělávací programy

Na tento centrální dokument navazují Rámcové vzdělávací programy stanovující zejména cíle, formy, povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání každého oboru vzdělávání v základním a středním vzdělávání a pro předškolní, základní umělecké a jazykové vzdělávání. Jde tedy o komplexní dokumenty, které by měly do budoucna usměrňovat vzdělávání na všech školách a které jsou závazné pro tvorbu školního vzdělávacího programu, který vypracovává každá škola samostatně, v souladu se zásadami stanovenými v RVP. Na jedné straně tedy vymezují závazné jádro vzdělávání, na druhé straně vytvářejí prostor pro pedagogickou autonomii a tvořivost škol. Tento systém umožňuje každé škole vytvořit si takový program, který vyhovuje jejím podmínkám.

7. 1. 4 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Roku 2001 byl pak na světě první Rámcový program pro předškolní vzdělávání.

RVP PV vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání v předškolním věku.

7. 1. 4. 1 Principy RVP PV:

- akceptovat přirozená vývojová specifika dětí
- umožňovat rozvoj a vzdělání každého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb
- zaměřovat se nevytváření základů klíčových kompetencí
- vytvářet prostor pro rozvoj různých programů a koncepcí
- umožňovat využití různých forem i metod vzdělávání, přizpůsobovat vzdělávání regionálním i místním podmínkám
- poskytovat rámcová kritéria využitelná pro vnitřní i vnější evaluaci mateřské školy i poskytovaného vzdělávání

7. 1. 4. 2 Cíle

RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi:

- **rámové cíle** - vyjadřují univerzální záměry předškolního vzdělávání, jimiž jsou:

-rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání

-osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost

-získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost (6)

Naplňování těchto cílů by si učitelka měla uvědomovat nejen v činnostech řízených, ale v každé situaci, která se během dne v mateřské škole naskytne. Jsou tedy dobrým pomocníkem ke zjištění, jestli se naše působení ubírá správným směrem.

Pro kontrolu v každé situaci si mohu položit tyto otázky:

Co se děti naučily? Jaký vztah k učení získaly? Bavilo je to?

S jakou hodnotou se setkaly? Byla tato hodnota žádoucí pro demokratickou společnost?

Jaký měly prostor pro samostatnost? Měly možnost ovlivnit situaci, ve které se nacházely?

V odpovědích nacházím informaci, zda jsem jednala v souladu s RVP PV.

Př.: Při hře na dráčky se stalo se, že Honzík utrhl našemu společnému drakovi provázek s mašličkami. Děti mi přišly oznámit, co se stalo. Na Honzíkovi bylo vidět, že je sám překvapený, co drakovi provedl. Když jsem se Honzíkovi zeptala, co s tím teď udělá, automaticky odpověděl: „Zalepíme to“. Poslala jsem tedy Honzíkovi lepenku. Jelikož ji nemohl najít, ostatní kamarádi mu pomáhali lepenku objevit. A najednou jsme měli dokonce lepenky dvě. Honzíkovi jsem tedy pomohla lepenku ustříhnout, ostatní děti přidržovaly provázek s mašličkami a za společné pomoci se podařilo Honzíkovi draka opravit. Co se tedy Honzík naučil? Že chyby jsou naší součástí a dají se vždy napravit, aniž bychom za to museli být odsouzeni nebo trestáni.

S jakou hodnotou se setkal? Přátelství, ochota, vzájemná pomoc.

Jaký měl prostor pro samostatnost? Myslím, že situaci za pomoci dětí a mé asistence při stříhání zvládl samostatně vyřešit.

Tvořivý styl učitelky se projevuje tím, že:

Podporuje důvěru, odvahu, otevřenost, volnost, samostatnost a tvořivou aktivitu.

Záleží tedy vždy na jejím přístupu, jak na vzniklé situace reaguje a jakým způsobem je s dětmi řeší.

- **klíčové kompetence** - obecnější způsobilosti dosažitelné v předškolním vzdělávání. Pod tímto pojmem tedy rozumíme určitou dovednost, prožitek, poznatek, zkušenost, dále

vytváření postojů a hodnot, které si dítě v průběhu vzdělávání osvojí a které je pak schopné uplatňovat v dalším životě. Zprostředkování kompetencí je vázáno vždy na konkrétní obsah. Např. učili jsme se novou pohybovou hru, ve které dítě, které se stalo drakem mělo vyjádřit a mimikou charakterizovat pohádkového draka (hladový, tlustý, zubatý, malý...) a na slova: „Draku, my se tě nebojíme“, chytat ostatní děti. Po několika opakování Marek řekl, že už s námi nehraje.

Jaké základy klíčových kompetencí si touto hrou Marek osvojil?

- umět vyjádřit svůj názor a svobodně se rozhodnout
- uvědomění, že za své jednání si ponese důsledky
- dodržování pravidel
- zvládnutí zákl. pohybové dovednosti, prostorové orientace a pohybu ve skupině dětí

V předškolním vzdělávání mají tyto kompetence pouze elementární podobu, jsou přizpůsobené možnostem dětského chápání a vidění světa, pro dítě a jeho rozvoj jsou však velmi důležité.

Pokusím se formulovat, jak se uplatňuje tvořivost učitelky při rozvíjení kompetencí.

- kompetence k učení

Každé dítě je schopno učit se a tvořivě se projevovat, pokud je učitelka schopna vytvořit náležité podmínky, mezi něž patří:

- uspokojování potřeb dítěte
- pozitivní klima ve třídě, přijetí dítěte a utváření pocitu bezpečí
- aktivita
- rozvoj samostatného a kritického myšlení
- evokace - uvědomění si informací o daném tématu a hledání odpovědí na určité nejasnosti a otázky
- okamžitá zpětná vazba
- reflexe - děti si při ní uvědomují co se naučily, ale také, jak k tomuto výsledku došly, co z tohoto bylo dobré, co by příště udělaly lépe
- smysluplnost - propojení učiva s reálným životem

- kompetence k řešení problémů

Tvořivá učitelka by měla umožnit dětem spoluúčast na problémech a věcech, které se jich týkají, čímž zároveň rozvíjí jejich zodpovědnost a přispívá k utváření dobrých vztahů ve třídě. Tomuto učitelce poslouží seznámení se s prvky efektivní komunikace, mezi něž patří např. aktivní naslouchání, empatická reakce, Já-výrok. Tyto komunikační dovednosti by postupně měla předávat i dětem a nechávat prostor pro vlastní aktivitu dětí.

- komunikativní kompetence

Rozvoji této kompetence umožní učitelka poskytnutím příležitosti vzájemně komunikovat verbálně i neverbálně.

Zde záleží na atmosféře, která je ve třídě nastolena. Pokud se dítě nemusí bát vyjádřit své názory, pocity, prožitky, může bez obav komunikovat s učitelkou i se svými kamarády, má dobrou příležitost k rozvoji této dovednosti. K tomu ještě tvořivá učitelka přispívá tím, že zařazuje rozhovory, diskuse, vyprávění pohádek, příběhů, artikulační, rytmické, sluchové hry, hry se slovy aj.

- kompetence sociální, personální, činnostní a občanské

Učitelka svým přístupem přispívá k utváření dobrých vztahů ve třídě a k předávání hodnot, kterými se řídí mezilidské vztahy. Aby si tyto hodnoty a sociální normy dítě zvnitřnilo, je třeba, aby se také na nich samo podílelo. Pokud tyto pravidla učitelka pouze nenařizuje, ale vytváří je spolu s dětmi, dává jim tím najevo důvěru v jejich schopnosti a přispívá k vytváření zodpovědnosti u dětí.

K tomu, aby dítě mohlo pozitivně přijímat své kamarády, potřebuje být samo pozitivně přijímáno, což přispívá k rozvoji sebeúcty. Empatické reakce učitelky na různé dětské situace pomáhají budovat následně i empatii u dětí.

K rozvoji prosociálního chování přispívá zařazování takových her a činností, kde nechybí vzájemná spolupráce dětí, pomoc a domluva. Neměly by být opomíjeny ani činnosti ve dvojicích, či skupinkách, které pomáhají prosociálnost upevňovat.

K utváření dobrých vztahů ve třídě může učitelka využívat i komunitního kruhu. Dítě se zde učí vyslechnout a respektovat druhého, vyjádřit svůj názor.

7. 1. 4. 3 Obsah RVP PV

Obsah předškolního vzdělávání je hlavním prostředkem vzdělávání dítěte v mateřské škole. Je vymezen tak, aby sloužil k naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů.

Je stanoven společně pro věkovou skupinu dětí od 3 do 6 let.

Obsah je členěn do pěti oblastí, jimiž jsou:

1. Dítě a jeho tělo - záměrem této oblasti je stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, zlepšovat jeho tělesnou zdatnost, podporovat rozvoj jeho pohybových i manipulačních dovedností, učit je sebeobslužným dovednostem, vést k zdravým životním návykům a postojům, podporovat fyzickou pohodu dítěte
2. Dítě a jeho psychika - záměrem je podporovat duševní zdraví, pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvíjet jeho intelekt, řeč, poznávací procesy a funkce, city, jeho sebepojetí, kreativitu a sebevyjádření, stimulovat a rozvíjet vzdělávací dovednosti, povzbuzovat v dalším rozvoji, poznání a učení.
3. Dítě a ten druhý - záměrem je podporovat utváření vztahů k jiném dítěti či dospělému, obohacovat a kultivovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů.
4. Dítě a společnost - záměrem je uvést dítě do společenství ostatních lidí, do života v lidské společnosti, do světa kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky a postoje, přijmout všeobecně uznávané společenské, morální a estetické hodnoty.
5. Dítě a svět-záměrem je vyložit u dítěte povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí-počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy Vytvořit základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte k životnímu prostředí.

Každá oblast zahrnuje: dílčí cíle, vzdělávací nabídku a očekávané výstupy. Dosažení výstupů není pro dítě povinné, záleží na jeho individuálních možnostech.(6)

Tyto oblasti jsou vzájemně propojeny, ovlivňují se, vzájemně se podmiňují a vytvářejí společně fungující celek. Čím se učitelce podaří dokonalejší a hlubší propojení, tím je vzdělání účinnější a hodnotnější. Dítě tak nezískává jen izolované poznatky, či dovednosti, ale komplexnější zkušenosti, které může nadále prakticky využít. Záleží tedy především na osobnosti učitelky, jakým způsobem dokáže využít prostor, který RVP PV poskytuje a jaké má schopnosti se v tomto prostoru tvořivě pohybovat, zda dokáže nabídnout činnosti pestré, pro děti zajímavé, zda podporuje dětskou aktivitu, samostatnost, experimentaci, dokáže pracovat s dětskou fantazií, využívá tvořivých metod, prožitkové a situační učení, vytváří komunikačně pestré prostředí, reaguje na dětské potřeby, dokáže v denní nabídce vyvážit aktivity spontánní i řízené, využívat dětských nápadů a přání pro plánování dalších činností.

7. 1. 4. 4 Podmínky

Aby bylo možné v jednotlivých činnostech dosáhnout určitých kompetencí na úrovni tvořivé osobnosti, je třeba vytvářet podmínky, ke kterým patří podmínky materiální, prostorové, časové a sociální.

Materiální podmínky spočívají v tom, zda dokáže učitelka během dne nabídnout dětem různé druhy pomůcek, které si mohou vyzkoušet, zda mají k dispozici různý materiál k obohacení činností nebo her (mnohé učitelky shromažďují kdejaký odpad, který při tvoření nachází své uplatnění - kelímky, víčka, obaly od potravin, krabičky, staré oblečení, hadříky, provázky, šátky...) V zásobě by mělo být i různé nářadí a náčiní, které vždy prováděné činnosti zpestří (žebříky, balanční plochy, trampolína, žíněnky, lavičky, míče, kruhy, švihadla, gumy, míčky...).

A zase záleží na učitelce, zda dokáže tyto pomůcky zařadit do denního programu, nebo zda celý rok leží pěkně uklizené na jednom místě někde v kabinetu. Praktické je tyto pomůcky umístit na dostupné místo, aby si je děti mohly vyzkoušet i mimo řízenou činnost. Tvořivá učitelka dokáže dětem ve třídě vytvořit i různé koutky ke hře, k tvoření nebo k pohybovým aktivitám. Neměla by také zapomínat na prostor, který potřebují děti zejména k dynamickým

činnostem, využívat pro spontánní pohyb dětí zahradu nebo dostupný přírodní terén. Na jednotlivé činnosti by dítě mělo mít dostatek času, učitelka by dítě neměla vystavovat časovému tlaku. Pokud potřebuje např. dostavět stavbu, dokreslit obrázek nebo dokončit jakoukoliv činnost, měla by toto dítěti v rámci možností umožnit.

Prostředí třídy by mělo působit inspirativně a motivačně, mělo by umožňovat variabilitu (např. posouvat stoly, využívat židle k různým činnostem atd.).

K sociálním podmínkám patří především atmosféra, která ve třídě panuje a s ní zajištění pocitu bezpečí a jistoty. K tomuto přispěje tvořivá učitelka např. tvorbou pravidel ve třídě, dodržováním potřebného řádu, určitých rituálů a návyků. Spíše vystupuje v roli poradce, než jako představitelka autority a přísné disciplíny.

Samozřejmě v tvořivém stylu se počítá s aktivní spoluúčastí dítěte, s jeho iniciativou, vstřícnou komunikací, vedením k samostatnosti, odpovědnosti a podporou sebedůvěry. Nechybí zařazování činností ve dvojicích, či skupinkách. Každá třída v určité mateřské škole má svá specifika. To, jakým způsobem učitelka naplní všechny podmínky potřebné k činnostem, záleží především na její nápadité a tvořivé osobnosti.

7. 1. 4. 5 Evaluace

Pedagogickou evaluací se rozumí proces systematického shromažďování informací o vzdělávacím procesu a jejich analýza s cílem zhodnotit tyto informace podle předem stanovených kritérií za účelem rozhodování o dalším postupu.

Jak se tedy tvořivost učitelky projevuje v evaluační činnosti?

V evaluační činnosti učitelka sleduje a posuzuje účinnost obsahu vzdělávacího programu, hodnotí a kontroluje výsledky své práce, sleduje a hodnotí individuální pokroky dětí v jejich rozvoji a učení, kontroluje a hodnotí podmínky, v nichž se vzdělání uskutečňuje. Má-li být evaluace skutečně funkční, je třeba ji provádět pravidelně a systematicky, využít vhodných metod k odhalení nedostatků a s těmito výsledky dále pracovat. Učitelka by si tedy měla vytvořit svůj vlastní, účelný systém hodnocení, který jí poskytne smysluplně využitelné informace. Tvořivá učitelka vidí evaluaci jako jednu z cest, která jí umožní posun v její práci, pokud kriticky sama sebe dokáže zhodnotit, dokáže pojmenovat a uvědomit si negativa a hledat cesty, jak je odstranit.

Na základě zpětné vazby může průběžně vyhodnocovat, např. čím činnosti děti obohatily, zda vycházely z potřeb a zájmů dětí, zda umožnily dostatečnou aktivitu a seberealizaci, zda se cítily děti bezpečně a měly možnost rozvíjet vzájemné vztahy, zda bylo posilováno jejich zdravé sebevědomí a důvěra ve vlastní schopnosti atd. Dále využití metod a forem práce, zajištění podmínek ke vzdělání, jaké kompetence byly činnostmi naplňovány, jak fungovala spolupráce mezi dětmi, zda se vyskytla nějaká rizika, zda se vyskytly činnosti, které je třeba nadále procvičovat...

Po ukončení každého tématického bloku se zamýšlí např., zda blok navazuje na požadavky a témata školního programu, jak tvořivě je blok rozpracován, zda se střídaly činnosti spontánní i řízené, zda byly činnosti dostatečně různorodé a prolínaly se do všech oblastí, zda se vyskytly činnosti, které je třeba dále procvičovat a zařadit do další etapy plánování, zda se vyskytly situace, které je nadále třeba řešit, zda došlo k naplnění stanovených cílů, zda v něčem funguje spolupráce s rodiči. Dále pak vede záznamy o dětech, např. projevy dítěte, jeho pozitiva, jeho zvláštní schopnosti a zájmy, může si zřídit dětské portfolio, které obsahuje vybrané práce dítěte opatřené datem pořízení. Pro děti se specifickými vzdělávacími potřebami, s odkladem školní docházky nebo nadané děti si vypracovává individuální plány. Při sledování vývoje dítěte musí učitelka dítě dobře znát a porozumět mu, vycházet z jeho výchozího vývojového stupně a ve vztahu k němu pak může následovně hodnotit jeho pokrok, nikoli ho srovnávat s úrovní jeho vrstevníků. Pro dítě je důležité, pokud s ním učitelka hovoří o jeho pokrocích, kterých dosahuje, což má význam pro jeho sebehodnocení. Dítě tak může lépe poznat své možnosti a chápat, co se od něho očekává.

Dalším bodem evaluace je vlastní práce učitelky-autoevaluace. Zahrnuje její způsob plánování, využívání moderních metod a forem práce s dětmi, její schopnost diagnostická, schopnost být dítěti partnerem, umění empatie, podporování vzájemné komunikace, spolupráce atd.

Sám proces evaluace je důkazem tvořivé učitelky, pokud ovšem funguje. Schopnost vidět, odvaha pojmenovat problémy a chtít je změnit, svědčí o tvořivé osobnosti.

RVP PV představuje zásadní východisko pro tvorbu školního vzdělávacího programu.

7. 1. 5 Školní vzdělávací program

ŠVP představuje základní pedagogický dokument pro práci školy, vyjadřuje reálnou představu o tom, jakým způsobem bude konkrétní škola fungovat a čím se budou učitelky ve vzdělávacím procesu řídit. Je to dokument „šitý na míru“ každé škole, vázán ke konkrétním podmínkám dané školy. Co je tedy pro jednu školu vyhovující, pro druhou vůbec vhodné být nemusí.

Samozřejmě, že jako každý dokument má svá pravidla, tak i zde školský zákon stanovuje určitý okruh povinných informací např. identifikační údaje, charakteristiku školy, podmínky a organizace vzdělávání, charakteristiku vzdělávacího obsahu, evaluační činnost školy. To, jakou formou budou tyto informace poskytnuty, není až tak rozhodující.

Už zde mají učitelky dostatečný prostor a volnost k tomu, jakou cestu při tvorbě programu zvolí a jak bude následně jejich škola fungovat, např. jakých bude program využívat vzorů, námětů, zda bude využívat některých prvků nebo zda se připojí ke zveřejněným programům, jako jsou např. Začít spolu, Waldorfský program, Montessori pedagogika, zda bude program připravován pro následující školní rok nebo pro víceleté období, jaké budou priority školy, co nového chce škola zkusit, na jakých principech chce svou práci stavět atd. Pro konkrétní naplňování obsahu RVP PV je důležitá právě vzdělávací nabídka školního programu, která je uspořádána do podoby integrovaných bloků. Školní bloky mohou být buď povinné, doporučené, popř. určené jako nabídka. Škola si tyto bloky navrhuje po svém, zpracovává je takovým způsobem, který vyhovuje právě jejím podmínkám. Tyto bloky by měly být dostatečně široké, obecnější, určené pro celou věkovou skupinu dětí, měly by zasahovat v různé míře všechny vzdělávací oblasti.

Námět, téma, formulace, obsah i rozsah bloku mohou být zcela libovolné. Mohou se vázat k nejrůznějším událostem, společenským situacím, svátkům atd., což učitelkám umožňuje dostatečný prostor k zajímavým podnětům a činnostem. Při tvorbě programu naší školy jsme témata odvodili z jednotlivých ročních období, zvolili jsme pouze čtyři bloky, zdálo se nám, že více bloků by nás příliš časově svazovalo.

Realizace programu má efekt tehdy, jestliže je společným dílem celého kolektivu a všichni mají možnost zapojit se do jeho tvorby.

Učitelkám nikdo nedá ucelenou představu o tom, jak jejich školní program má vypadat, ale oni sami se musí zamyslet nad tím, jakou podobu ŠVP dostane, aby vyhovoval daným požadavkům, byl všemi přijat a do budoucna naplňován. Už zde spatřuji první krok tvořivého přístupu v práci učitelky mateřské školy. Každá učitelka může tvorbu školního programu svým zaměřením osobnosti, svými prioritami inspirovat, přispět svými nápady, náměty a tím jeho obsah určitým způsobem nasměrovat a ovlivnit.

7. 1. 6 Třídní vzdělávací program

Na ŠVP pak navazuje program třídy, který je sestaven pro konkrétní třídu a skladbu dětí. Tento program-plán, je otevřený, vytvářený, postupně. Učitelka v něm už zpracovává konkrétní vzdělávací nabídku do podoby třídních bloků. Svým zaměřením i úrovní náročnosti by měla odpovídat potřebám, možnostem a zkušenostem dětí ve třídě.

Realizace bloků, tzn. grafické ztvárnění a rozsah rozpracování je plně v její kompetenci. Blok nemusí být příliš rozpracován dopodrobna, stačí připravit ho tak, aby učitelka měla možnost průběžně ho dotvářet a využívat situací, které se neočekávaně naskytanou. Tvořivou učitelku by příliš striktní plánování činností mohlo svazovat a bránit tak tvořivě řešit vzniklé situace.

V souladu s cíli rámcového programu pak rozpracovává v denním programu konkrétní vzdělávací nabídku. Způsob, jakým bude nabídka dětem předkládána a s dětmi realizována, je plně v její kompetenci. Program těchto činností by měl být samozřejmě cílevědomý a plánovaný, měl by vycházet z individuálních potřeb, zájmů dítěte, nabízen takovou formou, kde se počítá s aktivní účastí dítěte a která mu přináší hlubší prožitek, probouzí aktivní zájem a chuť dívat se kolem sebe, naslouchat a objevovat, i odvahu ukázat, co všechno už samo umí a zvládne. Měl by být nabízen dítěti v přirozených souvislostech a vztazích, neměl by postrádat zajímavost, smysluplnost a užitečnost. Nabídka by měla obsahovat vyvážený poměr řízených i spontánních činností, zajišťovat dostatek prostoru pro spontánní hru.

V rámci třídního programu by se měly uplatňovat i evaluační činnosti (tzn. hodnocení třídy, hodnocení jednotlivých dětí, evaluace integrovaných bloků, sebereflexe). Postupné vyhodnocování umožňuje, jakým směrem se bude ubírat další vzdělávání, jaké činnosti

si učitelka bude plánovat do bloku dalšího, na co se zaměří, čeho se vyvaruje, a jaké cíle bude sledovat. Právě evaluační činnosti umožňují, aby se práce učitelky stala rozvíjející a tvořivou. Třídní program by měl být sestaven tak, aby byl dobrým pomocníkem v realizaci činností a umožňoval pracovat cílevědomě, pružně a volně.

7. 1. 7 Tvorba a realizace obsahu vzdělávání

Prvořadou podmínkou práce s RVP PV je znát jeho obsah, pečlivě ho prostudovat, zamyslet se nad určitými pojmy. Pokud s tímto celkovým pojetím dokumentu bude učitelka dostatečně seznámena, bude mít ujasněné jeho požadavky a zásady, může pak přistoupit k praktické realizaci jeho obsahu.

Kompetence k tvorbě a realizaci obsahu vzdělávání v TVP

Při tvorbě a realizaci obsahu vzdělávání v.TVP považují za důležité především kompetence učitelky, neboť ona je tou osobou, která určuje, jakým způsobem bude dětem obsah zprostředkován, jaké budou využity metody, nastoleny podmínky, ale hlavně, jak se dítě při těchto všech činnostech a situacích bude cítit a co bude prožívat. Kompetence tedy spatřuji ve smyslu její odborné způsobilosti prakticky naplňovat vzdělávací cíle.

H. Belz a M. Siegrist ve své knize uvádějí následující schopnosti, důležité pro získání klíčových kompetencí:

- Komunikativnost - znamená schopnost komunikovat s ostatními, vědomě ostatním naslouchat, respektovat potřeby druhých
- Kooperativnost - znamená schopnost podílet se aktivně na společné práci s ostatními, dodržovat dohodnutá pravidla, poskytovat své vědomosti, být vstřícný k ostatním, respektovat jejich názory a potřeby
- Samostatnost a výkonnost - znamená schopnost vyvíjet vlastní iniciativu, pracovat vytrvale na nějakém úkolu, nacházet samostatně cestu k řešení, umět vyjádřit svůj názor, být schopný převzít za sebe zodpovědnost
- Řešení problémů a kreativita - znamená schopnost převzít zodpovědnost, zpracovávat samostatně informace, být otevřený k novým a originálním postupům a řešením, hledat a nacházet různé alternativy řešení, nacházet optimální postupy vedoucí k cíli.

- Odpovědnost - tato schopnost znamená umět odhadnout důsledky svého jednání, představuje spolehlivost a vůli vypořádat se s určitou úlohou.
- Argumentace a hodnocení - je schopnost posuzovat a kriticky hodnotit vlastní, společné i cizí způsoby práce.
- Přemýšlení a učení - schopnost myslet systémově, v souvislostech, schopnost dále rozvíjet proces vlastního učení, smysluplně využívat nových informací, spojovat nové vědomosti s tím, co už známe a aplikovat je na nové situace. (2)

Praktická část

8. Ukázka plánování tematického bloku

Příprava plánování:

Tento blok je určen pro věkově smíšenou třídu, uzpůsoben věku, který se pohybuje většinou okolo tří, čtyř a pět let.

V současné době je průměrná docházka okolo dvanácti dětí.

Blok zahrnuje jednak plánování dlouhodobější - nastínění činností, kterými bychom se mohli zabývat a dále pak přípravu bezprostřední-jde o konkrétní náplň vždy následujícího dne. Náměty pro další činnosti byly tedy dotvářeny postupně ze situací, vznikajících v průběhu dne.

Většina činností se vztahuje k tématice pohádky O třech prasátkách. Je to jak výběr písní, říkadel, hádanek, pohybových činností, výtvarných činností atd. Blok je plánován tak, aby poskytoval dostatek prostoru pro různé obměny a tvořivost jak mou, tak tvořivost dětí.

Některé činnosti se nám zrealizovat nepodařilo, budou přesunuty s obměnou motivace do bloku následujícího, některé činnosti zde naopak uvedeny nejsou, neboť vznikly spontánně v průběhu dne. Např. Michalka si do školky přinesla knihu říkadel, kterou dostala k narozeninám. Děti zaujalo krásně ilustrované říkadlo: „Byl jeden domeček, v tom domečku stoleček...“. Několikrát za den jsme se k říkadlu vrátili a myslím, že najde své využití ještě ve dnech dalších. Některá říkadla jsme využili při cvičení.

Název: Tři prasátka

Cíl: Rozvíjet komunikativní dovednosti

Posilovat zvědavost, zájem a radost z objevování, tvořivost

Pohybové činnosti

- Vlk honí prasátko-podávání předmětu okolo trupu,
-zahrát hru Na obra a palečka, vyzkoušet v leže na břiše
(*záměr* – zdokonalování manipulačních dovedností, hod na cíl)

- Hlava ramena, kolena, palce (*záměr* - vnímání tělesného schématu)

- Různé typy chůze, lezení prasátek lesem po barevných cestičkách z vlny, reakce na smluvený signál (*záměr* - orientace v prostoru)

- Hra dřevo, cihly, sláma (tři domečky)-běh, schovávání do domečků
(*záměr* - reakce na signály)

- Jak utíkala prasátka před vlkem-štronzo (*záměr* - sebeovládání, reakce na slovní signál)

- Obtahování předkreslených cest –prasátka hledají svůj domeček
(*záměr* – rozvoj grafomotoriky, koordinace oko-ruka)
 - dřevo - stoj, vzpažené ruce
 - cihla - turecký sed, ruce nad hlavu do tvaru stříšky
 - sláma - leh na záda, natažené ruce a nohy
 - (*záměr* - rychlé změny poloh na vyřčená slova)

- Chůze,běh-po vlčích a prasečích papírových stopách,rozmístěných na zemi po třídě
1-stoj na jedné noze, 2-dvě nohy stojí na dvou stopách, 3-na stopách dvě nohy, jedna ruka, 4-stopy pokrývají dvě nohy, dvě ruce
(*záměr* – zdokonalování zrakové diferenciacce, procvičení početní řady do čtyř)

Estetické činnosti

- Zpěv písniček: „Já do lesa nepojedu“
„Tam na velkém kopci“
(*záměr*-rozvoj rytmu, asociačních představ, produkce jiných, rýmujících se slov, rozvoj fantazie)

- Taneček- „Já prasátko, prasátko, velkou radost mám,
komu já tu radost, komu já ji dám.“ - Co bys řekl kamarádovi, abys mu udělal radost
(*záměr*-rozvoj samostatného myšlení)

- Říkadlo: „Jeden, dva, tři, teď ! Postavíme zeď.
Bude to zeď veliká, máme na to zedníka .
Cihla sem, cihla tam, žádnou stranu nenechám.
Cihly pěkně postavím, rovnou zeď pak budu mít.“
(*záměr* – rozvíjet mechanickou paměť, umět spojit rytmus s pohybem)
- Výroba domečků z cihel
(*záměr*-vyjádřit svoji představivost a fantazii, upevnění dovednosti zacházení s barvou a štětcem)
- Kresba cihlou (*záměr*-nebát se využít ke kresbě netradiční materiál)
- Výroba domečků ze slámy (*záměr* – dovednost využití přírodního materiálu, skládání papíru, manipulace s nůžkami, lepení)
- Malba veselých a smutných prasátek (*záměr*-výtvarné vyjádření emocí, umět rozlišit veselé a smutné barvy)

Kognitivní činnosti

- Umísťování obrázků prasátek do jejich domečků
(*záměr* - třídění, přiřazování, uspořádávání materiálů-dřevo, cihly, sláma)
- Hádanky: Nemá ruce, nemá nohy
Vyšplhá se do oblohy. (kouř)

Na střeše sedí, do nebe hledí
Někdy si zahučí, zavyje a zaskučí. (komín)
- Pohádka „O třech prasátkách“ (Pohádky pro předškoláky, Junior,Praha 2007, str.6-22)
(*záměr* – rozvoj vyjadřovacích schopností,paměti,soustředěnosti, samostatné vyprávění děje)
- Problémová otázka-„, Co by se muselo stát, aby se vlk a prasátko stali kamarády?“
(*záměr* - rozvoj tvořivého myšlení a řešení problémů)
- Obrázky prasátek,vlků (*záměr* – zdokonalování početních představ a matematických souvislostí - více, méně)
- Dřevo, sláma, cihly (*záměr* - experimentace, pozorování materiálů, určování jejich vlastností, práce s lupou)

- „Který jiný předmět ti připomíná vlka, který prasátko“ (záměr – objevovat společné znaky předmětů)
- „Chtěl bys být raději vlkem nebo prasátkem?“ (záměr - vyjádřit vlastní úvahy, představy a pocity)
- „Čím se liší vlk od prasete“ (záměr – nacházení charakteristických znaků a vlastností těchto zvířat)
- Kniha Domeček, domek, dům (Fenclová D., Albatros, Praha 1981)
(záměr – poznávání a rozlišování různých typů obydlí)
- Děti (vlci)-zavázané oči, hledají prasátko, které je schované v prostoru třídy a ozývá se zvukem „chro,chro“. (záměr – rozvoj sluchového vnímání)
- Která prasátka bydlí v domečku? Tři děti schované pod dekou, ostatní poznávají, kdo mezi námi chybí. (záměr – rozvoj zrakového vnímání)
- Prasátko našlo znečištěný les - co do lesa patří, co nepatří (záměr - třídění předmětů)
- Veselá-smutná prasátka
Kdy ty jsi byl veselý, kdy smutný - rozhovor
(záměr - rozlišení emocí radost-smutek)
- Zvuková ukázka-J:Bach-Koncert a moll (Adagio),
W.A.Mozart-Rondo alla Turca (záměr - rozpoznávat smutnou a veselou melodii)

Dramatické činnosti

(záměr – pantomimické vyjádření různých činností, vnímání svého těla, vnímání ostatních)

- Vstup do role-vlk, prasátko, zedníci-příprava malty, stavba domu
- Stavby komínů ze svých těl
- Co dělá vlk?-předvádíme:běží, mluví, křičí, vyje, skáče, běží, jí...
- Co dělá prasátko v domečku?-vaří, pere, zametá, pije, přemýšlí, bojí se, houpe se...
- Vyjádření radosti a smutku svým výrazem v obličeji, výrazem těla

- Vysvobozovací honička-vlk chytá prasátka (chycené prasátko prosí-umět toto vyjádřit ostatním výrazem těla beze slov), kamarádi vysvobozují pohlažením (záměr - dodržování smluvených pravidel, umět pomoci)

9. Realizace tématického bloku

1.týden

Pondělí:

Inspirací k tomuto započatému tématu byla kniha Pohádky pro předškoláky, jejíž součástí je příběh O třech prasátkách (nakl. Junior, Praha 2007).

Začínáme tedy zazvoněním na zvoneček, který přináší dětem pohádku.

Pohádka je bohatě ilustrovaná, děti při jejím vyprávění mají možnost sledovat obrázky, které je dějem provázejí. U každého obrázku se postupně zastavujeme a zjišťujeme, z čeho prasátka postavila domeček. U domečku ze slámy Michalka objevila, že mu chybí komín. Rozvíjíme diskusi, při které se děti ptám, proč by měl mít domeček komín. Děti odpovídají, že z chaloupky se pak nemůže kouřit, když nemá komín. „A proč se z toho komínu kouří, kde se ten kouř bere ?“, ptám se znovu. Děti odpovídají, že z kamen.

„Bez kamen bude prasátku v chaloupce zima“, slyším Petrušku. A tak postavíme komíny aspoň ze svých těl (stoj vzpažený), aby se prasátko mohlo zahřát. Komíny jsou rovné a pevné.

Druhý domeček je postaven ze dřeva. Poznáváme i pracovní nástroje, potřebné ke stavbě domečku a tak si hrajeme na prasátko, které řeže pilou, zatlouká hřebíky (pantomima). Jako domeček nám poslouží židlička, do které hřebíky „zatloukáme“. Děti poslouchají mé ťukání a poté se snaží počet zvuků zopakovat. Tento úkol vyzněl jako dosti náročný. Tím, že byl prováděn hromadně, nesplnil svůj efekt dle mého očekávání. Ještě jednou se ho tedy pokusím s obměnou motivace zařadit a provést při nějaké příležitosti s dětmi individuálně.

Třetí domeček je postavený z cihel. Připravujeme tedy suroviny na míchání malty. Lopatou nakládáme na hromadu písek, pak přisypáváme z pytle cement a dolíváme vodu (pantomima). Hlasem „glo,glo.glo...“, předvádíme zvuk vody. Nakonec maltu promícháváme. Točíme se tedy dokolečka, na tlesknutí měníme směr našeho točení. Dokončenou maltou slepujeme

cihly. Cihly představují naše dlaně, které skládáme všichni na sebe jeden přes druhého, až se nám společně podaří postavit vysokou zeď. Tato činnost byla pro děti dosti zábavná, stavění zdi z cihel jsme museli několikrát zopakovat.

Vždy, když jsme každý z domečků postavili, zkoušeli jsme ho rozfoukávat jako vlk. Když vlk domeček rozfoukal, změnili jsme se na prasátko, které utíká se strachem schovat se ke svému kamarádovi do domečku (opět naše židlička). Děti opravdu tento útěk před vlkem velice prožívaly, snažily se běžet co nejrychleji, aby vlkovi utekly.

Foukáme do posledního cihlového domečku. Děti vědí, že vlkovi se tohle nepodařilo, protože cihly se rozfoukat nedají. Na některé z příštích dnů si naplánujeme pokus, kde budou mít děti možnost toto si opravdu vyzkoušet.

Pohádka nám skončila, děti se radují, že vlk utekl hodně daleko s popáleným ocasem. Předvádíme všichni takového bolavého, skuhravého vlka. Děti s radostí tancují ve dvojích, že vše dobře dopadlo.

Ještě by chtěly zkusit lézt jako vlk do komína. Napadl mě žebřík. Jelikož ho teď nemám právě při ruce, slíbila jsem dětem, že do zítřka „komín“ připravím

Na závěr si povídáme, jaký byl vlk, když chtěl prasátka sežrat, jaká byla prasátka, když si vzájemně pomáhala.

V komunitním kruhu si vyprávíme na téma: „Kdy tobě někdo ublížil?“ Většinou se dozvídám, že dětem ublížil jejich sourozenec nebo velký kamarád. Míra, který se původně zřekl slova, si nakonec vyžádal kaštanek - symbol vlka a rozhovořil se o tom, jak jejich pejsek vypadl z auta a jak ho to asi bolelo. Zajímavé byly i odpovědi dvou tříletáků, vyprodukované jejich fantazií. Filípkovi chtěl v lese ublížit vlk, tak vzal pilu, upiloval mu zuby a on ho nemohl pokousat. Poté se tam objevil divočák a toho flintou zastřelil. Kačenka zase prý potkala v lese vlka a také ho zastřelila.

Cítím, že pro dnešní dopoledne je toho už na děti příliš a tak se chystáme na čerstvý vzduch.

Úterý:

Dnešní dopoledne před svačinou začíná vysvobozovací honičkou. Nejprve vysvětluji dětem pravidla. Vlk je hladový, honí prasátka, pokud se dotkne dětí - prasátek, mají šanci

vysvobodit se z vlčích spárů tím, že se stanou malými-sed dřepmo - (vlk je nevidí) a čekají na pohlázení ostatních kamarádů - prasátek. Já představuji vlka, kolem krku mám šedou šálu Děti s velkým křikem utíkají před vlkem. Někdy se musím vzdát své role, schovávám šátek a ukazuji na kamarády, kteří čekají na jejich vysvobození. Tuto hru si ještě určitě několikrát zopakujeme, neboť děti si potřebují zažít domluvené pravidlo, aby byly schopné pomoci ostatním. Mireček vůbec neakceptoval okamžik, kdy byl vlkem chycen a stále běhal dál i přes mé upozornění.

Po velkém zahřátí touto hrou procvičujeme chůzi po různě barevných cestičkách z vlny, rozmístěných po celém prostoru třídy - chůzi s malými krůčky, velkými kroky, pozpátku, pak lezeme po čtyřech jako opravdová prasátka.

Naším úkolem je zdolat cesty od začátku do konce, aniž bychom vybočili z jejich směru.

K tomu se občas doprovázíme zpěvem písničky: „Já do lesa nepojedu.“

Po svačině si prohlížíme knihu, ze které jsme četli včerejší pohádku. Čekáme na ostatní, až ukončí stolování. Mezi tím jsem připravila slíbený dřevěný žebřík. Chtěla jsem dát dětem hádanku, ale žebřík děti hned využily po svém. Rozestavěly se do otvorů mezi příčkami a představovaly společnou jízdu autobusem. Viděla jsem, že tato činnost je velice zaujala a tak jsem jim dala příležitost vymýšlet další varianty proměn žebříku. Vznikly nám sáně, na kterých děti jely společně z kopce dolů, pak vytvořily koně a užily si společné jízdy na něm. Zde jsem oceňovala výhodu malé skupiny dětí. Dnes se nás sešlo jedenáct, z toho tři děti stále jen pokukují a do činností se moc nezapojují, takže zbývajících osm dětí mělo možnost si žebřík a jeho proměny společně užít. Když dětem došly nápady, pokládám jim hádanku: „Na střeše sedí, do nebe hledí, někdy si zahučí, zavyje a zaskučí.“

Pro tento věk dětí je hádanka dosti těžká, ale jakmile jsem dětem připomněla, že je to něco z naší včerejší pohádky a že jsem jim slíbila zahrát si..., okamžitě se rozspomněly a řešení hádanky bylo na světě. „Je to komín!“, volají. Pokládám dětem otázku, zda by ze žebříku nešel udělat komín, po kterém bychom jako vlk mšli lézt nahoru.

Děti okamžitě společně žebřík zvedají, stává se z něho komín. Dianka se hned šplhá nahoru, ale zjišťuje, že žebřík je vratký, kolíbá se a ona se začíná bát. Ostatní se tedy snaží žebřík Diance pevně držet, Radek najednou přináší pod žebřík dětskou růžovou vaničku. To prý, aby měla Dianka kam padat. Děti zjišťují, že takhle se jim na komín těžko poleze a v tu chvíli

Zdenda volá: „Já mám nápad, postavíme ho tady ke zdi!“ Žebřík tedy opíráme o zeď, stává se stabilnějším a děti se strkají jeden přes druhého, kdo poleze nahoru první. Je tedy na místě stanovit si pravidla „výstupu na komín“. Děti na mou otázku, jak to tedy vymyslíme, odpovídají: „Seřadíme se.“ Ptám se: „Kam se seřadíme?“ Děti sami tvoří před žebříkem zástup a kontrolují si, aby je nikdo nepředběhl. Při výstupu nahoru každý sděluje ostatním, co z výšky vidí. Někdo vidí bubáka, někdo světýlko, Katrinka vidí motýlka a červené jahůdky, Ríša velkého ptáka, Kristýnka maminku...

Při další hře máme za úkol roztřídit obrázky prasátek do barevných domečků. Děti tedy chodí v prostoru třídy, sbírají prasátka s různě barevnými čepičkami a podle jejich barevnosti je třídí - (červená do červeného domečku, modrá do modrého, zelená do zeleného domečku). Dále vybírají a přiřazují do domečků prasátkům materiály, ze kterých prasátka v pohádce domečky postavila (zelené prasátko postavilo domeček ze slámy, modré ze dřeva, červené z cihel). Zdá se, že tato činnost všechny zaujala, překvapilo mě, že i ty děti, které se jinak s námi do ničeho nezapojují, vyhledávaly po třídě obrázky a nosily je do správných domečků. Mou chybou bylo to, že jsem měla určit jasná pravidla „sběru kartiček.“ Stalo se totiž, že rychlejší děti někdy vysbíraly kartiček příliš a na ty pomalejší se již nedostaly. Poučení pro příště.

Dnešní dopoledne jsme ukončili práci u stolečku, kde děti hledaly třem prasátkům jejich domečky. Tužkou obtahovaly předkreslený směr cesty, která je dovedla do odpovídajících domečků (ze slámy, ze dřeva, z cihel).

Při pobytu venku pozorujeme komíny na domech, ze kterých se kouří. Děti si všimly „malého domečku“ (stavební buňka pro dělníky, kteří tam dokonce vykukovali za zavřeným oknem). Zřejmě dětem trochu připomínal ten pohádkový, protože měl malý komínek, ze kterého se rychlým proudem linul černý kouř. Děti mi hned hlásily, že tam musí mít pánové velké teplo.

Středa:

Dnešní den je zatažený od samého rána a zdá se, že ty dešťové kapky nám dnes nepřejí nic dobrého. Jakmile jsem vstoupila do třídy, slyším malého Fandu pobrekávat, teskní po mamince. Po ránu, když si děti hrají, mám šanci ho pochovat, je vidět, že v náruči se cítí spokojený.

Dnes se děti těšily, že si znovu zopakují „výstup na komín.“ Jdeme tedy pro náš žebřík, ale ten nikde není. Hledáme paní uklízečku, která jistě ví, kam se zatoulal, ale ta není k nalezení. Dva kluci si nasazují na hlavu „čepice“-balanční půlkruhy. „My to jdeme vypátrat“, slyším. Přidáváme se tedy k nim, z půlkruhů stavíme cestu, po které chodíme bosí a hraje si na pátrače (různé obměny chůze). Jdeme lesem, kde z „hromady dříví“ vybíráme válečky, se kterými cvičíme. (Pro mnohé děti je těžké rozpoznat váleček).

Při honičce Na vlka znovu dětem připomínám domluvená pravidla. Oproti včerejšímu dni se zdá, že děti mají více na paměti vysvození svých kamarádů. Hra trvala jen krátkou dobu, neboť se při běhu Dianka a Zdenka nepříjemně srazili. Rána to musela být opravdu veliká, každý si rychle hledá nějaké bezpečné místo, kde se může vybrečet a poprat se s velkou bolestí. Snažíme se dětem aspoň trochu bolest zmírnit naším pohlazením. Honička tedy končí. Po svačině hledáme ve třídě zástupné předměty, které připomínají prasátko, které vlka. Objevujeme znaky, které jsou na předmětu shodné s daným zvířátkem. Ríša říká: „Tohle zvířátko má šedou barvu jako vlk“. „Na tomhle míči je nakreslený žralok a má zuby jako vlk.“, slyším. „Tenhle míč je tlustý, jako prasátko“, povídá Michalka a dává ho do domečku k ostatním předmětům - prasátkům.

Poté jsem dětem položila otázku, zda by chtěly být raději prasátkem nebo vlkem. Je vidět, že přemýšlí, kde zaujmou své místo. Někteří pobíhají od domečku k domečku, váhají, kam se usadit. Po zaznění trianglu už každý sedí na místě, které si vybral. Počítáme, kolik máme vlků, kolik prasátek. Když jsem se zeptala Ríši, proč je lepší být vlkem, řekl, že bude raději prasátko a přemístil se do druhého domečku. Asi byl zaskočen mou otázkou, možná si myslel, že mu chci jeho rozhodnutí zpochybnit. Druhým vlkem byla Dianka. Odpovídá, že je vlkem pro to, aby tu nějaký vlk byl (zůstala už vlkem sama). Pak se raději přemístila také k prasátkům. V tu chvíli Radeček hlásí, že tedy bude dělat vlka, ale hodného, který prasátka nebude jíst, ale bude je chránit. Ptám se dětí, které si vybraly být prasátkem: „Proč?“ Děti odpovídají: „Protože je hezky růžové, protože prasátko jsme měli doma v chlívků, protože nemá velké zuby, protože se mi líbí“. Katrinka odpovídá, že je holčička, nemůže být tedy přece vlk. Tak je raději prasátko.

Tato činnost z mého pohledu byla dosti rušná, děti se nechaly stále rozptylovat vedlejšími podněty. Ukončovala jsem toto s nedobrym pocitem, že dnešní den v mnohém nějak od rána

nevychází. Snažím se nalézt faktory, které tuto neklidnou atmosféru mohly ovlivnit. Přemýšlím, zda náročnost této činnosti odpovídala možnostem dětí, zda nejsou ještě příliš malé na odůvodňování těchto otázek. Na druhou stranu jejich odpověďmi jsem mile překvapena

A tak tedy konec úvah, jdeme si zahrát hru „Na ovečky a vlka“. Myslím, že se děti při ní dostatečně odreagovaly z velkého přemýšlení.

Čtvrtek:

Dnes ráno přicházím do třídy s taškou plnou cihel. Kluci hned přišli na způsob, jak je využít. Najednou drželi v ruce kladívka a začali pilně jako včelky cihly roztloukat na oranžový prášek a naplňovat jím malé hrnečky. Zkoušeli jsme, zda by tímto práškem nešlo kreslit na papír, ale stopa byla málo nápadná, nezajímavá. Ríša začal z cihel stavět vysoký komín, museli jsme dávat pozor, aby nikoho nezranil. Děti se začaly vyptávat, co budeme z cihel dělat, zda budeme stavět dům. „Ano, postavíme si dům, jako stavěla prasátka v pohádce“, říkám. Každý si tedy vybral na přípravu domu část jedné cihly a po svačině jsme začali se stavbou.

Nechali jsme se inspirovat knihou Domeček, domek, dům. V této knize nacházíme spoustu zajímavých informací pro děti. Můžeme zde vidět obydlí z jeskyně, vidíme černošskou chatrč, iglů pro eskymáky, teepee pro indiány, děti zaujal domeček postavený ve výšce na stromě, zřejmě proti záplavám. Ptám se dětí: „Proč je ten domeček postavený tak vysoko na stromě?“. Kačenka říká, že je asi pro děti na hraní, Radek si myslí, že je to domeček pro ptáčky. Vidíme zde i historické obyčejné domy, postavené ještě ze dřeva nebo z kamene. Dětem se líbí i hrad a zámek. Michalka by v něm chtěla bydlet jako princezna. Dostáváme se až k současným domům z cihel, poznáváme na stavbě zedníky. Vidíme domy na vesnici, ve městě. Každý se nechává trochu inspirovat pro výrobu domečku.

Když jsme skončili s prohlížením knihy, nejprve stavíme domeček z našich těl. Tvoříme dvojice. Jedno dítě ve dvojici stojí, má rozkročené nohy, představuje domeček a zve na návštěvu prasátko, druhý z dvojice podlézá pod jeho nohama. Následuje výměna.

A teď už nás čeká práce s opravdovou cihlou. Nejprve barvou tvoříme fasádu. Ptám se, co by se stalo, kdyby prasátko domeček nemělo. „Přišel by vlk a sežral by ho“, říká Ríša. „A nebo by tam muselo být ještě čtvrté prasátko a to by je schovalo“, povídá Kristýnka.

Ríša potřebuje na svůj domeček černou barvu, hledáme tedy spolu černou. Některé menší děti ještě nedodržují pravidlo: - štětec z jedné barvy nemícháme s barvou jinou. Ti zkušenější je na to upozorňují. Postupně domečky dokončujeme, budeme čekat, až nám barva zaschne a vymýšlet, jak na ně přiděláme střechu, okna a dveře.

Po dokončení mě děti prosí, abych došla do kabinetu pro slíbený žebřík. Znovu tedy jako vlci vylézáme na jeho vrchol.

Začala jsem dětem zpívat písničku: „Tam na velkém kopci, sedí čtyři vlci“. Tento jednoduchý zmelodizovaný verš mezi nás přinesl mnoho legrace. Při zpívání si ještě pomáháme tleskáním do stehen. Pokoušíme se měnit slova písničky. Děti nejdříve váhají, poslouchají, co vymyslím, postupně se začínají usmívat, obměny jim připadají čím dál tím více legrační. Přidávají se ke mě a tvoří veselé nesmysly.

Např. Tam na velkém kopci spějí, jedí, koušou, hrají, funí, žerou, skáčou, dupou, křičí, perou se... čtyři vlci.

Tam na velkém kopci sedí hloupí, šedí, břichatí, hladoví, ušatí... vlci.

Tam na velkém kopci mají postel, mají copánky, mají korálky vlci, jedí rohlíky vlci.

Po skončení písničky nám Kristýnka ukazuje její červené nožičky, jak s velkým úsilím potleskem doprovázela tuto melodii.

Při pobytu venku někteří zkoušejí kreslit na chodník kousky cihel prasátka a vlky.

Pátek

Tento týden ukončujeme naše stavební snažení. Učíme se nové říkadlo, při kterém znázorňujeme rukama stavění zdi. „Jeden, dva, tři, teď! Postavíme zeď!“

Bude to zeď veliká, máme na to zedníka.

Cihla sem a cihla tam, žádnou stranu nenechám!

Cihly pěkně postavím, rovnou zeď pak budu mít.“

Copak asi dělají v našem postaveném domečku prasátka?

Děti vymýšlejí různé činnosti, které společně předvádíme: prasátka vaří, skáčou, běhají, bojí se, zalévají květiny, spinkají, vozí kočárek... Myslím, že dětem se tato činnost dařila, měly mnoho nápadů. Lucinka říká, že prasátka se v domečku houpají. Ptám se dětí: „Jak různě by se mohla houpat?“. Děti vymýšlejí svými pohyby různé způsoby houpání (na břiše, na zádech, v sedě, ve stoje...). Někteří se pokrčují v kolenou, někteří houpají své ruce, Radek naznačuje svými kroky vpřed-vzad směr pohybu houpačky. Sama se až divím, kolika různými způsoby jde toto vyjádřit. Zkoušíme i houpání ve dvojicích. Zde se děti s mou pomocí snaží domluvit na určitém pravidlu, abychom místo houpání neleželi pouze jen na zemi. Lucinka předvádí, jak prasátko lítá. Všichni si tedy zalétáme a pak se dětí ptám, zda prasátko může ve skutečnosti opravdu létat. Děti křičí, že ne. Snažíme se tedy přijít na to, proč to není možné. Děti většinou odpovídají: „Protože nemá křídla“. „Ale proč nemá křídla?“, znovu se ptám. „Protože není pták“, slyším odpověď. Najednou Zdenda volá, že prase je moc těžké, tak nemůže létat. „A jaký je tedy ptáček?“, ptám se. „Lehký“, odpovídají děti. Společně ještě hledáme znaky, kterými se liší pták od prasete. Pro tyhle malé děti by bylo jednodušší mít před sebou názorné obrázky, ale myslím, že s pomocí mých návodných otázek např., čím je porostlé prase-čím ptáček, kolik mají nohou, čím se živí, co mají na hlavě a čím jí, co pomáhá ptáčkovi k létání...) toto děti zvládly. Zajímavý byl i Zdendy poznatek, že z prasátka jíme maso.

Tato činnost vyplynula ze situace zcela spontánně, trvala jen krátce. Už jsme ani nestačili přemýšlet o tom, zda náhodou také nějaké ptáky nechováme pro maso. Děti déle nedokázaly udržet pozornost. A tak jdeme společně připravit čtvrtky, lepidla a štětce a chystáme se dokončit naše cihlové domečky. Děti si vybírají barevnost papíru, ze kterého vytvoří okna a dveře, předkreslují si je, vystřihují a nalepují. Poté vymýšlíme, jak udělat střechu. Někteří přehýbají papír na polovinu, jiní vystřihnou tvar trojúhelníku a nalepí na plochu, malý Fanoušek pouze sebral kousek utrženého papíru, který vedle sebe našel, bez velkého rozmyšlení ho připlácl na domeček, trochu přimáčkl a střecha byla na světě. Ve skříní jsem našla zásobu korkových špuntů, posloužily kdekomu jako komín. Někdo využil i papírovou roličku, kterou jsem dětem nastříhala na menší kousky. Domečky z původně už vyhozených cihel vznikly opravdu originální. Holčičky jim ještě nazdobily fixem okýnka a prasátka mohla

bydlet. Naše stavitelské dovednosti využijeme jistě příští týden, kdy nás čeká výroba domečků ze slámy a ze dřeva. Děti dostaly za úkol poohlédnout se doma po těchto materiálech. Těším se, s čím příští týden přijdou...



2.týden

Pondělí

Nový týden zahájil svým příchodem pan fotograf, který za námi přišel po předběžné domluvě s MŠ a rodiči. Některé děti ze třídy, pro něž si maminky objednaly fotografie, se fotí. Sešli jsme se v malém počtu, většinu přemohl chřipkový bacil. Vyfocení jsme tedy za poměrně krátkou dobu. Dvěma dětem, kterým maminka fotografie neobjednala, je asi trochu líto, že se také před pana fotografa nemůžou posadit a pak si ve fotoaparátu prohlédnout svou fotografii.

„Co kdybychom si zahráli na fotografy ještě jednou všichni?“ ptám se. „Tak jo“, volají děti. Na barevný závěs, který slouží k zakrytí lehátek, jsme připevnili bílé prostěradlo, které nám

posloužilo jako pozadí k fotografování. Před něho na zem jsem položila jeden větší molitanový polštář (kulisa). Necháám děti vzpomínat, o kom jsme si minulý týden vyprávěli pohádku a na koho si hráli. Děti si lehce rozpomněly a tak navrhuji, že bychom si mohly vytvořit fotografie prasátek z naší pohádky. „Ale vždyť nemáme pana fotografa“, oznamuji. „Já budu fotit!“, zvolá Ríša“. „A co foťák?“, ptám se. Michalka chvíli chodí po třídě a pak přináší Ríšovi nůžky. Jako fotoaparát mi připadají trochu divné, ale Michalka všem ukazuje zvuk nůžek při rozevření a zavření, který připomíná cvaknutí fotoaparátu. Už je mi to tedy jasné. Tak to tedy zkusíme s nůžkami. Upozorňuji děti na bezpečnost při jejich manipulaci.

Jdu na řadu první a ukazuji dětem, že nemusíme vůbec sedět a koukat do jednoho místa, jako to chtěl opravdický pan fotograf, ale prasátka mohou stát, klečct, ležct, různě se hýbat, využít molitanový polštář k čemukoliv... Lehám si první na polštář, děti hned volají, že tohle prasátko spí a vzniká první fotografie spícího prasátka. Po mně jde na řadu Kristýnka. Klečí na čtyřech, hýbe prdelkou, fotograf fotí. „Tohle prasátko čůrá!“, volá Lucka. Kristýnka nám oznamuje, že se protahuje. Měníme roli fotografa, děti se na pořadí sami domlouvají. Lucka předvádí prasátko, které bolí břicho, jiné jen leží, krouť se, rochní se, plave... Děti chtějí prasátka předvádět ještě jednou. Díky tomu, že jsme se sešli opravdu v malém počtu, tohle není žádný problém. Druhé pokusy jsou daleko odvážnější, děti zapojují více své tělo, celkový dojem je zvýrazněn výrazem v jejich tváři.

„A co kdybychom zkusili vyfotit vlky?“, ptám se. „Já budu vlk!“, Michalka předvádí vlka a velice se u toho mračí. Fotograf cvaká jednu spoušť za druhou, pobízím ho ještě, ať se mu podaří zachytit úplně každý detail. „Tenhle vlk je naštvanej“, říká Dianka. Ptám se: „Proč, asi?“ „Protože nemá rád prasátka“, říká Zdenda. Ríša předvádí vlka a hned nám hlásí, že je ale hodný vlk, který prasátka nejí. Jiný vlk cení zuby a zvedá nahoru zadeček. Lucinka říká, že číhá na prasátka. Dětské pokusy o ztvárnění vlka stále více gradují, až Fanda bere molitanový polštář a pere se s ním jako s prasátkem. Tuhle bitvu si chtějí vyzkoušet všichni a tak má každý vlk možnost s prasátkem se poprat.

Ptám se dětí, zda by bylo možné, aby se vlk s prasátkem skamarádili a už se neprali. „Jo, ale musel by být hodný, musel by se polepšit, musel by prasátku splnit přání, musel by mu přinést dárek, kdyby bylo prasátko nemocné, vlk by mu musel přinést šáteček...“, navrhují děti.

A nyní nás čeká výroba fotografie. Děti vybírají různé geometrické tvary vystřižené z papíru. Růžové na prasátko, šedé na vlka a snaží se na prázdný papír sestavit tyto dvě zvířátka. Zdenda s námi fotografii dělat nechce. Ptám se ho tedy: „ Proč?“ Řekl mi, že si chce vzít prázdnou čtvrtku domů. Nabízím mu tedy domů čtvrtku jinou. „Tak jo“, řekne a dá se s ostatními do práce. Po nalepení mají děti možnost dokreslit tuží různé detaily. Michalka celé prasátko překreslí na černo. Prý se prasátko vyválelo v blátě. Zdenda vedle prasátka obkresluje ještě svůj telefon, který si přinesl z domova. Jeho prasátko rádo telefonuje. Kdo má fotografii dokončenou, poznává se mnou ve zbylé hromádce tvarů velikosti a jejich názvy (malý kruh, velký čtverec...). Po dokončení jsme si naše výtvary společně prohlédli, byly zajímavé.



Úterý

Dnešní den je ve znamení velkých objevů. Jelikož se v mé třídě sešly pouze tři děti, jsme nuceni připojit se ke třídě předškoláků A rázem je nás osmnáct. Přemýšlím rychle, jak dnešní naplánované činnosti přeorganizuji pro tak náhle větší počet dětí.

Před svačinou jsem nové děti seznámila s pohádkou, se kterou se již týden s našimi dětmi ve třídě zabýváme. Někteří předškoláci ji také znají a tak vypravují každou část příběhu ostatním.

Poté je vyzývám, aby si mezi sebou utvořili tři skupinky. Ti z první skupiny mají za úkol postavit pro ostatní cestu z cihel, druzí staví společnou cestu ze dřeva, třetí ze slámy. Když jsou tři cesty na světě, můžeme je vyzkoušet. A abychom si vše více užili, navrhuji mít bosé nohy. Děti si s radostí svlékají ponožky a cestu jdou vyzkoušet. Pak ještě druhou a třetí. A zase znovu a znovu. Od někoho se ozývá: „Au, to píchá, au to tlačí...“. Asi nejzajímavější se zdá pro děti cesta ze slámy. Děti si do ní klekají a různě sedají. Navrhuji jim: „Kdo chcete, můžete si svléknout tričko a vyzkoušet si do slámy i lehnout“.



V okamžiku jsou všichni skoro nazí, přidávají si pod sebe slámu a rochní se v ní jako opravdová prasátka. Tohle děti opravdu prožívají s velkou legrací. „A teď naháči rychle obléct, ať nenastydnete!“, volám. Společně si povídáme o našich pocitech z minulých cest. „Když jsem šel po cihlách, tak to trochu bolelo a taky barvily“, říká Michal. Honzík zase štípala slámu do zad. „Sláma mě píchala“, sděluje Kuba. Lucinku zase nejvíc píchala chůze po kouskách dřeva. Tereza sděluje ostatním, že sláma byla měkká. „Po těch cihlách to moc příjemný nebylo, bolelo to“, povídá Štěpka. Ivanku cihly tlačily. „Někdy to bylo příjemný, někdy nepříjemný, ale všechno se mi líbilo“, říkají.

Dále zkusíme ve kbelíku s vodou, které předměty plavou, které ne. Děti je moc, každý by si rád do vody hodil aspoň jeden předmět a pokus vyzkoušel. Velikost vědra na takový počet dětí taky zrovna není ideální. Zjišťujeme, že dřevo a sláma plave, cihla se nám potopí. Děti se strkají, každý chce do kbelíku vidět. Tuto činnost tedy raději ukončuji. Napadá mě, vyzkoušet si vše u nedalekého rybníka při vycházce.

Nyní nás čeká hra na detektivy. Rozdávám dětem lupy a oni mají za úkol tyto materiály prozkoumat. Děti ke mně postupně chodí a sdělují mi, co objevily.



Na dřevu vidí kůru, bílé tečky, na jiném kousku vykukují třísky a také zářezy od pily. „Tady je něco zeleného“, vidí Honzík. Díky němu objevujeme mech. „Dřevo je špinavý a někde čistý“, říká Kristýnka. „A tady je nějaká cestička, asi od brouka“-dvě holčičky si berou jeden kus dřeva stranou a chystají se hledat brouka. „Když hodíš tím dřevem, tak to dá ránu“, říká mi Jakub. „Zkus hodit slámou“, navrhuji mu. Za chvíli Jakub přiběhne, že sláma je lehká a není nic slyšet. Jiné děti objevují na slámě podlouhlé čárky, připomínají jim vlasy. „Tady jsou nějaká zrníčka“. „Objevili jste kluci zbytek klasu“, říkám jim. Pak společně přicházíme na to, že právě tohle jsou ta zrníčka, ze kterých se dá umlít mouka. Zkoušeli jsme si také všichni ke slámě přivonět. Někteří si všimli i žluté a zelené barevnosti, jiní slyší, že sláma šustí. Pěťa zkoumá cihlu, říká mi, že je tvrdá a barví. „Tady jsou nějaký díry a tady je to hladký“, prohlíží lupou cihlu Martin. „Jaká je tahle strana cihly?“, ptám se Štěpky. „Hrubá“, odpoví. Zdá se, že vše už jsme objevili, lupy tedy uklízíme. Zkoušíme rozfoukávat slámu, zjišťujeme, jak je to snadné, protože je lehká. Dále společně foukáme do kusu cihly. Všechny děti mají hlavy okolo ní blízko u sebe, jsou celí červení, jak se snaží cihlou pohnout. „Je těžká“, říkají. Pak se děti ptám, zda nevědí, kde mají špejle. Všichni jdou prohledávat skříň s výtvarnými potřebami. Michalka mi je za chvilinku přináší. Ptám se, z čeho jsou vyrobeny. „Ze dřeva!“, volají. „Zkusíme si tedy postavit domeček ze dřeva, jako prasátka a pak ho rozfoukat“. Některé děti stavějí domeček ve dvojicích, jiní samostatně. Domečky vznikly za malou chvíli, je mi až líto tyto zajímavé stavby ze špejlí hned poničit.



Ale už jsou rozfoukané. Někteří rychle stavějí domeček ještě jeden a zkouší foukat znovu. A nyní se musíme dát do úklidu. Nakládáme slámu do pytle, kusy dřev do tašky, kluci skládají části cihel, některé holčičky zametají. Ještě vybrat z vlasů poslední zbytky slámy a je uklizeno. Čeká nás cesta k rybníku. Slámu si neseme sebou, někdo nese kousky cihel. Nedaleko rybníka pod stromem nacházíme dřevěné klacíky a pokus můžeme znovu opakovat. Nyní má každý možnost vhodit si do vody kousek dřívka, cihly a slámu. Cihly při vhození do vody krásně nahlas žbluňkly. Společně pozorujeme plovoucí klacíky i slámu. Holčičky začínají na břehu zpívat písničku, kterou přivolaly hejno kačen. A tak vymýšlíme a zpíváme o vodě další písničky. Mezi tím nám všechny naše klacíky odpluly do dálky, už je nevidíme. Ještě chvíli pozorujeme holé podzimní stromy okolo rybníka a chystáme se zpět do školky. Myslím, že dnešní den byl dosti rušný, ale pro děti velice zajímavý.

Středa

Dnes ráno vystříhují z novin pro společnou hru tvary prasečích a vlčích stop. Děti okukují, co stříhám, ptají se, co to bude. Nechám je hádat. Po svačině mi pomáhají stopy rozmisťovat

ve třídě po zemi. Najednou se ocitáme v lese plném prasečích a vlčích stop. Ptám se dětí, co se v lese asi přihodilo, že je tak přeplněný stopami? Většinou se dozvídám, že tu běhal vlk a asi honil prasátko, chtěl ho sníst. Hrajeme si tedy na vlky. Vyhledáváme jen vlčí stopy, volíme si každý svou cestu. Chodíme nejprve po stopách pomalu, pak chůzi zrychlujeme, běžíme. Běžím spolu s dětmi. Zjišťuji, že očima rychle v běhu vyhledat vlčí stopu, soustředit se a zvolit určitý směr cesty je dosti obtížné. A najednou jsme zase prasátka. Naším úkolem je vyhledávat prasečí stopy a hledat po nich cestu. Pak se ptám dětí, kolik nohou má vlk. Volají, že čtyři. Každý si tedy bereme čtyři vlčí stopy, pokládáme je na zem a snažíme se do nich umístit své čtyři končetiny (ruce, nohy). Ríša si vzal stopy pouze tři. Čekám, jak toto vyřeší. Po chvíli zjišťuje, že nemá stopu, do které by umístil svou ruku. Slyším: „Ještě mi jedna chybí, musím si pro ni dojít“. Vendulka si zase vzala stop možná dvě desítky. Ptám se jí, jaké je zvíře, že má tolik končetin. Děti volají, že je asi drak, bubák nebo stonožka. „Já chci mít stopy daleko od sebe“, říká Pavlík. Zkouší, kam až jeho ruce a nohy dosáhnou“. Umístění stop různě měníme, pozorujeme naše tělo, jakou zaujímá právě polohu, jak se různě kroutí a co všechno dokáže.



Pak to samé zkoušíme se stopami prasečími. Ty mé pokládám nedaleko od sebe, mé tělo tvoří stoj s rukama v předklonu na zemi. Vzniká ze mě jakýsi domeček, do kterého se najednou Kristýnka přišla schovat. Umístila stopy pode mne a říká, že je moje mlád'átko. I ostatní děti přinášejí své stopy a umísťují je co nejbliže kolem mne. A tak jsme společně vytvořili maminku s malými selátky. Přináším obruč (domeček) a všechny prasečí stopy rozmístěné po třídě nosíme do domečku. Abychom to neměli tak jednoduché, zkoušíme si levou ruku schovat za záda a sbíráme stopy jen pravou rukou. Naše levá ruka pak sbírá stopy vlčí.

A protože vlk už má velký hlad, chystá se na prasátko. Vlci (všechny děti) si zakrývají oči (využíváme šátky), jsou připraveni v jednom rohu třídy a čekají, odkud uslyší ozývat se prasátko. Začínám vydávat prasečí zvuky „chro,chro“ a vlci se vydávají na cestu za mnou. Děti se pohybují po třídě v kleče po čtyřech. Hra se zdá pro ně zajímavá, postupně po mě někteří přebírají roli prasáka.

Další hrou procvičujeme zrakové vnímání. Poznáváme, která prasátka bydlí v domečku. Zavíráme oči, tři vybrané děti (prasátka)schovávám nenápadně pod deku (domeček). Ostatní pak hádají, kdo mezi námi chybí. Ze začátku vidím, jak některé děti potají očkem sledují, kdo se jde pod deku schovat. Rázem vědí, kdo nám chybí. Asi na třetí pokus se podařilo všem mít oči zavřené. Najednou všichni váhají a trvá delší dobu, než přijdou na to, kdo mezi námi není. Napovídám tedy dětem počáteční písmena kamarádů. Děti sami zjistily, že je zajímavější opravdu vydržet mít oči zavřené, nechávají si i příště ode mne napovídat počáteční písmena jmen. Když jsme si všichni vyzkoušeli na chvíli být prasátka, hra končí a chystáme se na čerstvý vzduch.

Čtvrtek

Dnešní den mi děti pomáhají rozmístit po třídě znovu papírové vlčí a prasečí stopy. Běžíme po stopách, děti mají zareagovat na mé volání. Pokud zavolám: „Jedna“ - vybírají si jednu stopu - stoj na jedné noze. Při zavolání: „Dva“ - stojíme dvěma nohama na dvou stopách, pokud děti slyší tři - zaujmou polohu na stopách dvěma nohama a jednou rukou, při slově čtyři stojí na stopách všechny naše končetiny.

Po svačině mi dříve najedené děti pomáhají rozmístit po třídě na koberci obrázky. Když jsme se všichni sešli okolo nich, vyprávím dětem krátký příběh o prasátku, které se ráno probudilo

a našlo okolo svého domečku znečištěný les. Naším úkolem bude tento les uklidit a tím pomoci prasátku, aby se zde opět cítilo dobře. Vybíráme tedy z lesa na obrázcích předměty, které do lesa nepatří. Určujeme, k čemu se používají a kde mají své místo (šroubovák, svetr, nůž, auto...).

Vše se podařilo, les je čistý. Ptám se dětí, jak se asi teď prasátko cítí, když jsme mu pomohli a jak se cítilo předtím. Děti přišli na to, že prasátko bylo smutné, našťvané, že se zlobilo. Teď má radost a je veselé.

Pouštím dětem dvě zvukové ukázky. Jednu smutnou (Bach-Koncert a moll, Adagio), druhou veselou (Mozart-Rondo alla Turca).

Děti leží na koberci, poslouchají, která ukázka se zdá veselejší, která smutná. Při veselé melodii vyjadřujeme radost poskoky a tancem. Dávám dětem na výběr nakreslená dvě prasátka. Smutné –veselé. Každý si může vzít do ruky takové prasátko, které má výraz v obličejí jako veselá melodie a zaskotačit si s ním, vyjádřit radost. Poté si sedáme do kroužku a hovoříme o tom, proč má prasátko radost nebo kdy ty jsi měl(a) radost. Dozvídám se: „Prasátko má radost, protože jsme mu pomohli uklidit les“.Vendulka měla radost, když měla narozeniny, někdo zase, když napadl sníh, když dostal hračku, když pro něho přišla maminka do školky...

Znovu pouštím dětem smutnou melodii, bereme si do ruky papírové prasátko se smutným obličejem, procházíme se s ním. Nechce se nám ani skákat, ani se smát. Chodíme pomalu, se sklopenou hlavou, jsme smutní. Sedáme si do kroužku a povídáme o tom, kdy jsme byli takhle smutní. Dozvídám se: „Když jsem byl doma sám a musel jsem se o sebe starat, když se mi zdál sen o velké ruce, když jsem tady ve školce brečela pro mamku...“. A teď nás čeká rozřídít barvy na veselé a smutné a prasátka jimi vyzdobit. Hnědou dáváme ke smutným, černou také, ještě tmavě modrou a šedou. „Ještě tam dáme tuhle tmavě zelenou“, říká Pavlík. Veselým prasátkům děti vybírají růžovou, žlutou, okrovou, červenou, oranžovou. Za nějakou chvíli jsou na světě barevná prasátka smutná a veselá.



Katrinka za mnou přišla a povídá: „Já to smutný prasátko vybarvovat nebudu, mě se vůbec dělat nechce“. A tak má prasátko jen veselé. Martin zase potřeboval na své veselé prasátko světle zelenou barvu, došli jsme tedy pro zelenou.

Myslím, že vyjádření smutku a radosti barvou se dětem se zájmem podařilo.

Pokud bych dnešní den mohla od rána s dětmi prožít znovu, vím, že některé situace bych vyřešila jinak. Poslech dvou ukázek najednou se mi zdál pro děti zmatečný. Stačilo poslechnout si pouze jednu a celý den se věnovat pouze jedné emoci.

Pátek

Kluci hned ráno vymysleli skákání z výšky. Přináším jim tedy na jejich odvážné skoky lavičku a žíněnku. Vzniká hra na vojáky, kteří skáčou do krytu. Ještě před jejím zahájením si stanovujeme pravidlo - na žíněnku smíme skočit až tehdy, pokud je prázdná. Přináším ještě trampolínu, kde má každý možnost vyzkoušet své nejvyšší skoky. Později pak stavíme ze židlíček dráhu kolem dokola trampolíny. Jelikož židle je každá jinak vysoká, máme k chůzi ve výšce dosti nerovný terén.

Přicházím s nápadem, že bychom si mohli zahrát honičku. Děti na mne křičí: „Néé!“ . Chůze po židlích je tak zaujala, že stále procházejí touto dráhou opakovaně dokola až do svačiny. Po svačině se nám na židličkách objevily neznámé obrázky. Děti mají za úkol poznat pohádku, která je na obrázcích, což jim nečiní žádné problémy neboť je to naše známá pohádka,

na kterou si celé dny hrajeme. Těžší je pak seřadit tyto obrázky podle děje, který právě následuje. Společnými silami se i to podařilo a nyní zkusíme každý kousek pohádky vyprávět.

Zastavuji se pak znovu u prasátka ze zelenou čepičkou a ptám se: „Co by tomuhle prasátku asi udělalo radost?“. Děti odpovídají: „Kdyby ho vlk nesnědl, kdyby dostalo bonbóny, kdyby mělo kamarády... Katrinka odpovídá: „Kdyby mu ten jeho domeček vlk nerozfoval.“ Ptám se dětí: „Kdo by tedy chtěl prasátku udělat radost a postavit mu nový domeček ze slámy?“ Zdá se, že radost chtějí udělat všichni. Děti si ode mne berou list papíru, který se snaží přehnout na polovinu a následně pak z něho vystříhnout tvar domečku. Domeček pak potíráme lepidlem a klademe na něho různě nastříhanou slámu. Některé děti ještě nalepují okna a dveře z papíru. Slaměné domečky máme hotové.



Zjišťujeme, jak krásně voní slámou. Na závěr tancujeme s některými dětmi taneček. Děti se drží za ruce v kruhu, uprostřed jsou dvě děti - „prasátka“, která drží každý svůj šátek. Společně zpíváme, „prasátka“ tancují, kruh se točí.

„Já prasátko, prasátko, velkou radost mám,

komu já tu radost, komu já ji dám.“

Poté si „prasátko“ někoho z dětí vybere, dvojice si společně klekne na šátek a „prasátko“ se pokouší tomu novému prasátku sdělit něco, co by mu udělalo radost. Kačenu slyším: „Máš hezkou kytíčku na tričku.“, říká Emičce. Některé děti se jen pohladí, jiní si cosi šeptají, jejich sdělení patří jen jim dvěma...

Tímto dnem zakončujeme náš tematický blok.

10. Závěr tematického bloku

Děti byly seznámeny s dějem pohádky a jejími postavami. Pohádka byla předkládána s ohledem k jejich věku, možnostem a schopnostem. Děti měly možnost aktivně se zapojit do řešení problémů a úkolů, které příběh nabízel. Staly se přímými účastníky pohádkového děje, v němž jim bylo umožněno jednat a rozhodovat se podle svých možností a schopností. V různých obměnách měly možnost vstupovat do role prasátek, vlků, zedníků..., a tím projevit své tvořivé schopnosti, svou osobnost, rozvíjet komunikační dovednosti a nalézat si své místo mezi ostatními. Činnosti byly zaměřené k rozvoji fantazie, k tvořivé reakci na vzniklé situace, k aktivizaci dětského myšlení, k tvorbě nápadů a jejich slovního vyjádření. Malý počet dětí umožnil dobrou komunikaci se všemi dětmi i mezi nimi navzájem.

Při realizaci tohoto bloku byl brán zřetel k rozvoji sociálních dovedností (děti vedeny ke spolupráci, kooperaci), k utváření základů prosociálního chování, k podpoře citového vývoje, vnímání, prožívání a rozlišování základních emocí (radost, smutek, strach, hněv).

Přítomnost tvořivých momentů bychom mohli nalézt nejen v činnostech estetických, např. ve výtvarných činnostech nám vznikly zajímavé výrobky domečků z cihel, ze slámy, barevná prasátka, fotografie zvířátek. V činnostech hudebních byly zase děti vedeny k produkci

rýmujících se slov, což zároveň přispívalo k posílení rytmického a hudebního cítění. Nová říkadla přinášela dětem radost a přirozeným způsobem rozvíjela jejich slovní zásobu. Nadále je zařazovat a neopomíjet v dalších blocích, představují pro děti zajímavou formu vyjádření. I činnosti pohybové v sobě nesly v různé míře určitý podíl tvořivých prvků (např. vymýšlení různých způsobů houpání, tanec při hudbě, hledání směru cesty po stopách atd.). Zařazené explorační činnosti s materiály vedly k hlubšímu poznání těchto materiálů, podporovaly přirozenou dětskou zvědavost.

V činnostech jsem se zaměřila především na prvky prožitkového a situačního učení.

Téma bloku děti zaujalo, z původně zamýšleného týdenního celku se rozvinuly náměty, se kterými jsme pracovali ještě o jeden týden déle. Pro děti byl především silný zážitek při objevování a zkoumání předmětů (dřevo, sláma, cihla), při práci s lupou.

Děti v nabízených činnostech získaly nové informace o okolním světě, ale i o sobě.

Při odpovědi na otázku, zda se zde vyskytly nějaká rizika, jsem si vědoma skutečnosti, že v některých případech realizuji s dětmi činnosti až příliš mnoho. Jelikož jsem byla zvyklá pracovat s nejstaršími dětmi, v některých případech mi činí potíže přizpůsobit se mladšímu věku a děti tak někdy nepřetěžovat. Každý den se tedy snažím toto si uvědomovat a trochu „zmírnit tempo“.

Myslím, že nejhodnotnější jsou pro některé mrňousky právě ty chvíle, kdy se mohou ke mně přitisknout, trochu se pomazlit a cítit se tak v bezpečí.

Které činnosti více procvičovat v dalším bloku:

- skládání papíru (činilo nám velké potíže přehnout papír na polovinu)
- vyhledávání tvarů (málo dětí zná válec)
- rytmická říkadla (procvičovat soulad rytmu s pohybem)
- manipulace s míčem (trénovat soustředění při posílání v kruhu)
- činnosti ve dvojicích (vzájemná pomoc)

Výzkumná část

11. Formulace problému a cíl výzkumu

Myslím si, že současný RVP PV poskytuje učitelkám dostatečný prostor pro využití tvořivých nápadů při realizaci obsahu. Dokáží tohoto učitelky ku prospěchu rozvoje dětí využít nebo jejich práce směřuje spíše k formálnějším a rutinnějším způsobům, ve kterých lpějí raději na starých, osvědčených postupech přinášejících jim větší jistotu.

Cíl výzkumu:

1) Zjistit, jaký prostor pro tvořivost mají učitelky při tvorbě obsahů třídních programů

Hypotéza

Předpokládám, že současný Rámcový program pro předškolní vzdělávání poskytuje dostatečný prostor pro tvořivost.

2) Zjistit, jakým způsobem učitelky ovlivňují tvořivost dětí

Hypotéza

Předpokládám, že učitelky při práci s dětmi používají spíše méně tvořivé způsoby práce

12. Použité metody

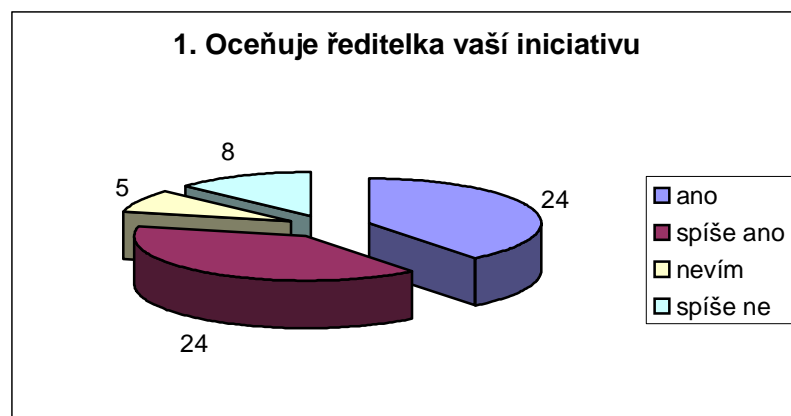
Použitá metoda výzkumu: škálování - čtyřstupňová stupnice

Počet respondentů: 61, k dotazování jsem využila odpovědí svých spolužaček ze studia

13. Dotazník a jeho vyhodnocení

1.výzkumná otázka:

Zjistit, jaký prostor pro tvořivost mají učitelky při tvorbě obsahů třídních programů



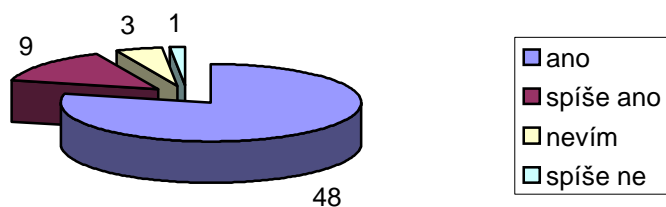
40% učitelek je podporováno ze strany vedení

40% spíše ano

13% nemá podporu ze strany vedení, což je jedna z bariér tvořivosti

Pokud odpovědi ano a spíše ano hodnotím jako kladné, až 80 % dotazovaných učitelek má dobré podmínky ze strany vedení.

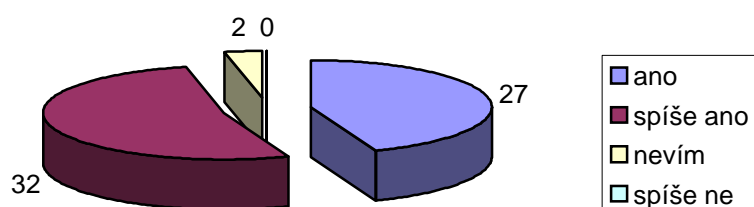
2. Vyhovovalo by vám, kdyby na webu byly ukázky pro inspiraci vaší práce



80% učitelek by vyhovovaly ukázky pro inspiraci jejich práce. Zde záleží, jak s daným materiálem dokáží naložit. Pokud se nadržují striktně uvedeného návodu, ale z ukázky využívají pouze některé její prvky, které dokáží svým tvůrčím přístupem zakomponovat při své práci, pak tento způsob spatřují jako obohacení při tvorbě obsahu třídního programu.

Tato otázka by se tedy mohla ještě dalším směrem podrobněji prozkoumat.

3. Myslíte si o sobě, že jste tvořivá

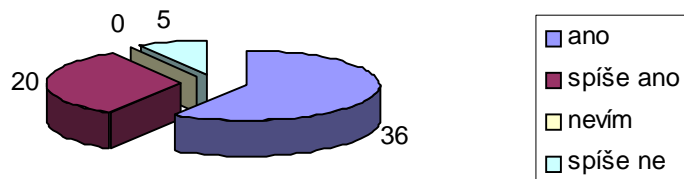


45 % učitelek vidí sebe tvořivými

53 % odpovídá spíše ano

Žádná učitelka se nepovažuje za netvořivou.

4. Máte ve své práci dostatečný prostor pro tvořivost

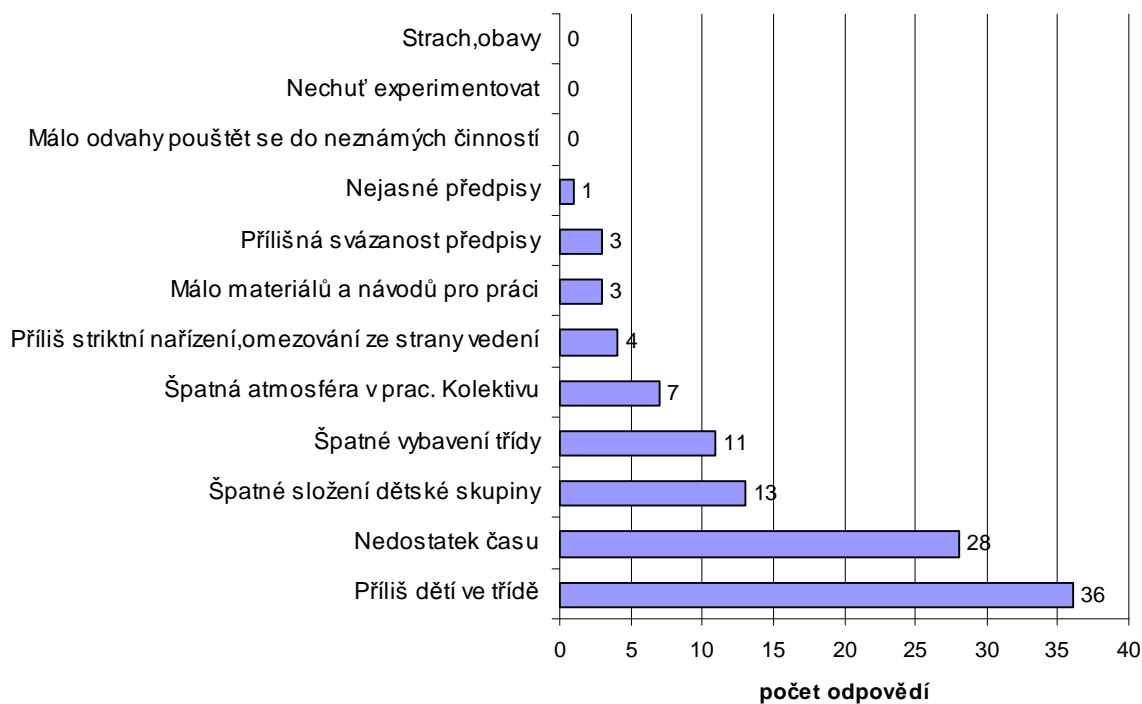


60% učitelek má dostatečný prostor tvořivě pracovat

33% odpovídá spíše ano

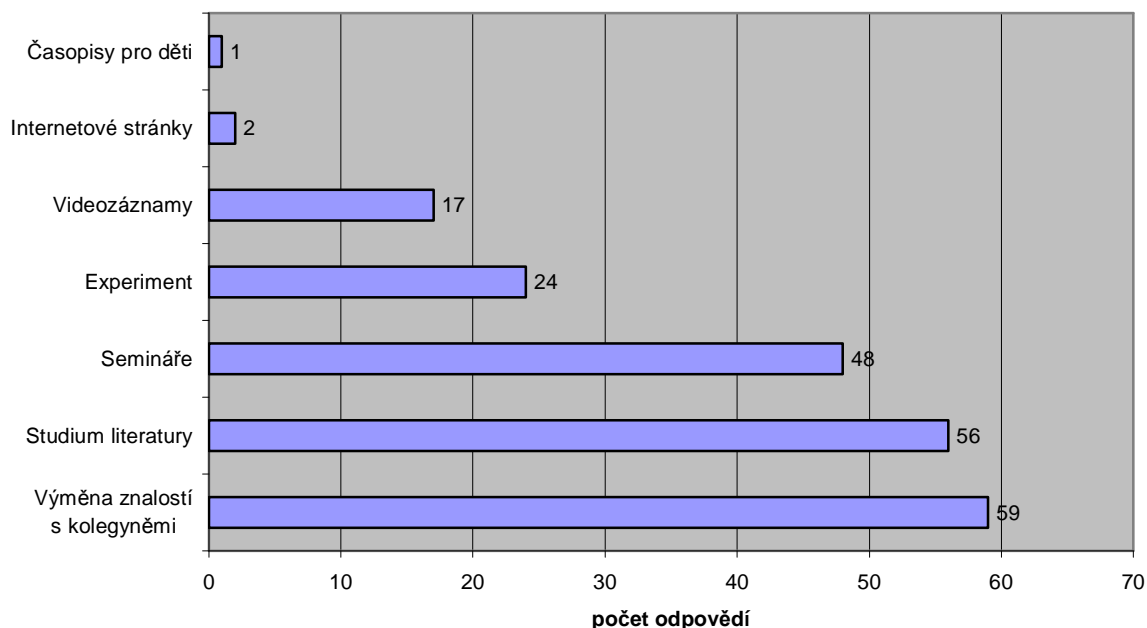
8% nemá podmínky k tvořivosti

5. Vyskytuje se nějaká překážka, která brání tomu, abyste byla tvořivá



Za největší překážku tvořivé práce považuje 60% učitelek vysoký počet dětí na třídách, 47% vidí bariéru v nedostatku času, 22% ve špatném složení skupiny, 12% učitelek pracuje ve špatné pracovní atmosféře, 7% učitelek je omezováno ze strany vedení, 5% se cítí být svazováno přílišnými předpisy.

6. Uveďte zdroje, ze kterých čerpáte podněty pro rozvoj tvořivých přístupů



98% učitelek čerpá podněty pro rozvoj tvořivých přístupů výměnou znalostí s kolegyněmi.

94% studiem literatury

80% využívá poznatků ze seminářů

24% experimentuje

Závěr

Z uvedeného vyplývá, že učitelky mají dostatečnou podporu ze strany vedení, což považují za dosti důležitý aspekt k tomu, aby se tvořivost mohla ve školách začít uplatňovat. Nadpoloviční většina učitelek se považuje za tvořivé, ale přesto se zdá, že stále hledají určité zdroje návodů pro svou práci. Výsledky poslední otázky ukazují, že by učitelky mohly více využívat experimentaci vlastních nápadů.

Hypotézu vyvrací existující bariéry, které uplatňování tvořivosti brání.

Jako největší bariéru tvořivosti učitelky pocítují především:

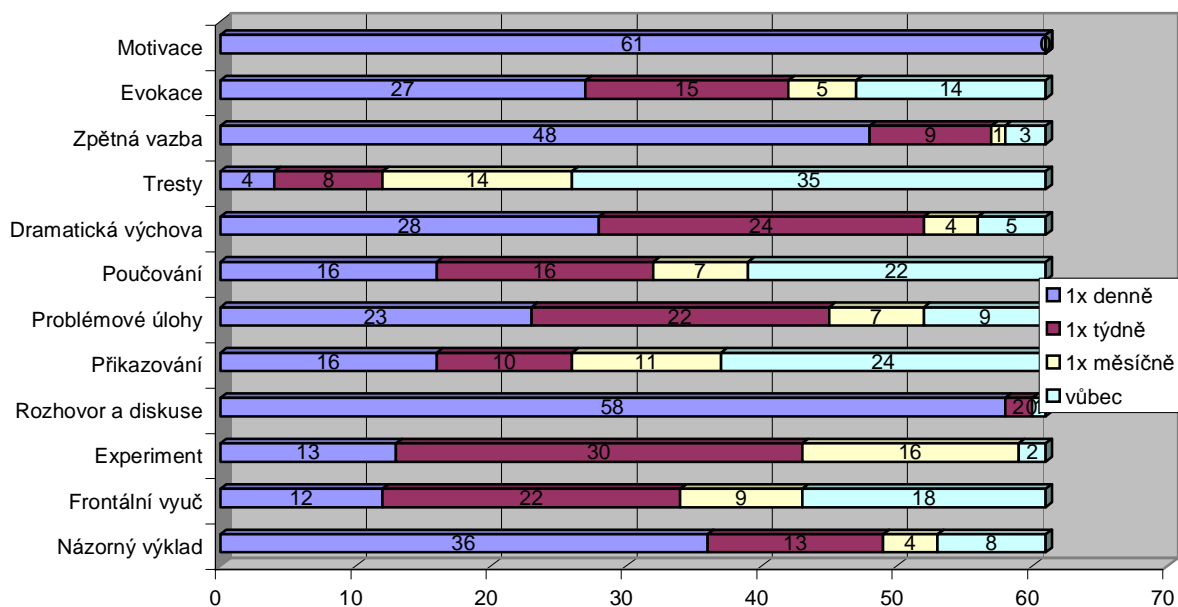
- velký počet dětí ve třídě
- nedostatek času
- špatné složení dětské skupiny

2.výzkumná otázka:

Zjistit, jakým způsobem učitelky ovlivňují tvořivost dětí.

Učitelkám byl záměrně nabídnut nesourodý soubor metod a forem pedagogické práce, ve kterém sleduji vytipované výrazněji tvořivé způsoby práce a jejich frekventovanost ve výběru.

1. Jak často využíváte tyto formy práce



Zaměřuji se na tyto tvořivé formy práce:

-motivace.....denně užívá 100% učitelek

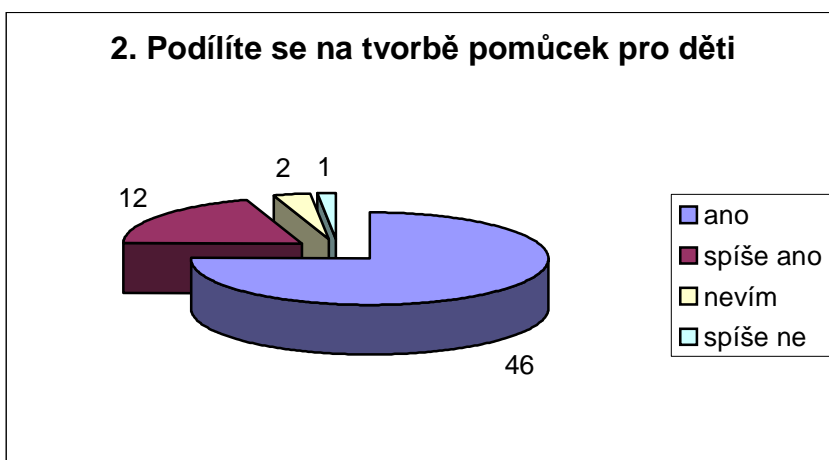
-rozhovor a diskuse.....denně užívá 97% učitelek

-zpětná vazba..... denně užívá 80 % učitelek

-dramatická výchova.....denně užívá 47 % učitelek
 -evokace.....denně užívá 45 % učitelek
 -problémové úlohy.....denně užívá 37 % učitelek
 -experiment.....denně užívá 22 % učitelek

-experiment.....1x týdně užívá 50% učitelek
 -dramatická výchova.....1x týdně užívá 40% učitelek
 -problémové úlohy.....1x týdně užívá 37% učitelek
 -evokace..... 1x týdně užívá 26% učitelek
 -zpětná vazba.....1x týdně užívá 15% učitelek
 -rozhovor a diskuse.....1x týdně užívá 3 % učitelek

Z tohoto vyplývá, že tvořivými způsoby práce, které zde uvádím, pracuje denně 60% učitelek.

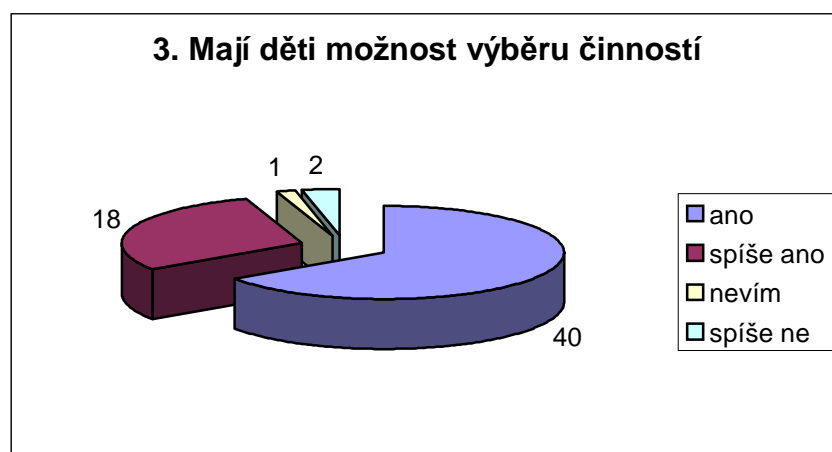


77% učitelek se podílí na přípravě pomůcek

20% učitelek odpovídá spíše ano

Pouze dvě procenta učitelek se na přípravě pomůcek nepodílí.

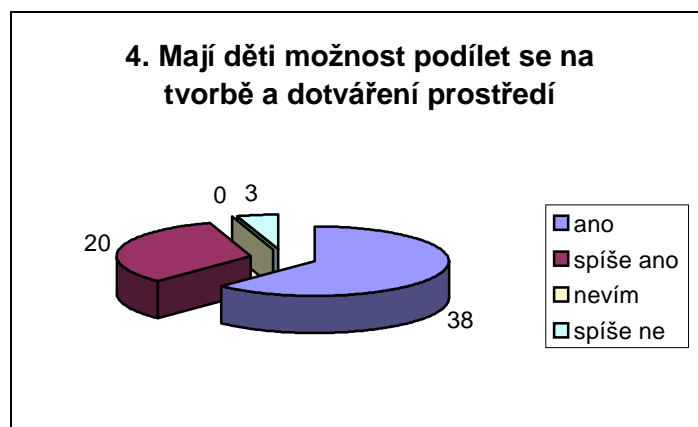
Tvořivost učitelek se tedy projevuje kladně i v přípravě pomůcek ,což se zdá při dnešní nabídce a výběru pomůcek i dosti zbytečné.



67 % učitelek dává dětem možnost výběru činností.

30 % učitelek odpovídá spíše ano

3 % učitelek odpovídá spíše ne.

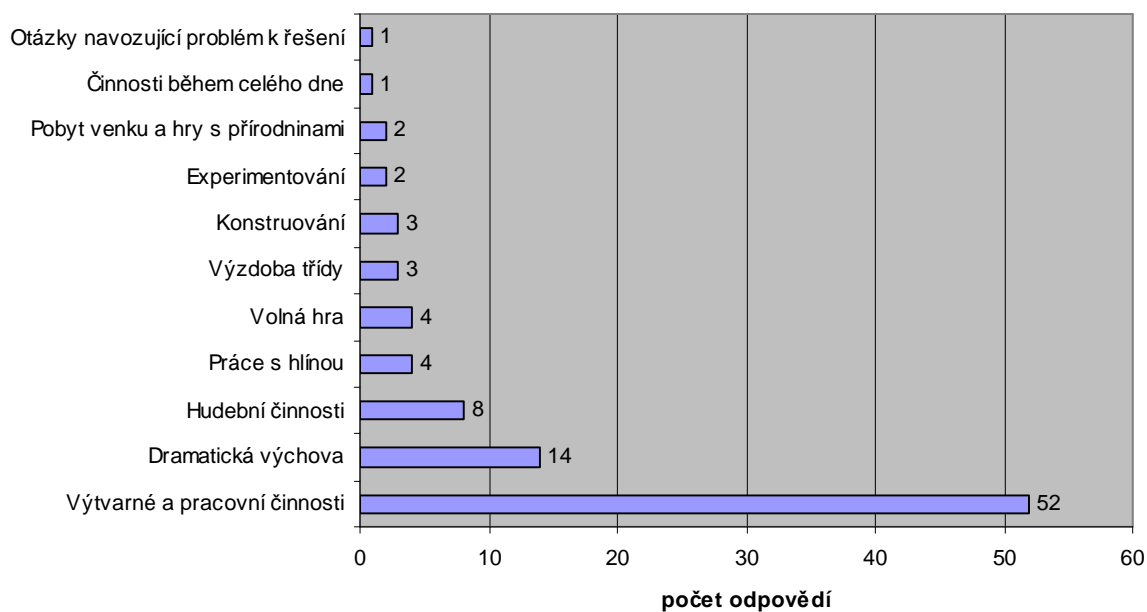


63 % učitelek dává dětem možnost podílet se na tvorbě prostředí

33 % odpovídá spíše ano

5 % učitelek neumožňuje dětem podílet se na dotváření prostředí.

5. Uveďte činnost, při které rozvíjíte tvořivost



Učitelky nejvíce rozvíjí tvořivost dětí ve výtvarných a pracovních činnostech (87%)

Pouze 2% učitelek si také uvědomuje tvořivost v zadávání problémových otázek k řešení.

Závěr

Hypotéza, ve které předpokládám, že učitelky používají spíše méně tvořivé metody, se výzkumem nepotvrdila. Vzorek dotazovaných tvořily mé spolužačky, kterým problematika dětské tvořivosti není až tak neznámá. Tato skutečnost mohla do jisté míry výsledky výzkumu ovlivnit.

Učitelky tedy ve své praxi využívají spíše tvořivých forem (rozhovory a diskuse s dětmi, zpětná vazba, dramatická výchova).

Děti mají možnost výběru činností, mají možnost podílet se i na dotváření svého prostředí. Učitelky by si měly více uvědomovat, že tvořivost se dá rozvíjet nejen ve výtvarných činnostech, jak většina z nich uvádí, ale využívat ji i v průběhu celého dne, tzn. nechat děti tvořivě reagovat na různě vzniklé situace.

14. Závěr

Z uvedených skutečností vyplývá, že učitelky v mateřských školách se snaží tvořivě přistupovat ke své práci, využívají některých metod rozvíjejících tvořivost dětí, v čemž jim ale nejvíce brání vysoký počet dětí na třídách. Tato okolnost potom svádí učitelky k formálnějšímu a rutinnějšímu přístupu.

Do budoucna by prospělo zařazovat určité formy dalšího vzdělávání, jak výchovy tvořivé osobnosti učitelky, tak ve směru využití tvořivých metod práce. Převažuje daleko větší procento učitelek, které byly vzdělávány metodami, které tvořivost nepodporují, pak tedy těžko mohou tvořivost projevat ve své praxi. Zdá se, že učitelky jsou nakloněny dalšímu vzdělávání a sběru nových informací, proto další vzdělávání v této oblasti by mohlo přinést ještě větší zkvalitnění a obohacení naší práce.

IV. Seznam použité a citované literatury:

1. Bakalář, E.: Kapitoly z psychologie tvořivosti. SPN, Praha 1986.
2. Belz, H., Siegrist, M.: Klíčové kompetence. Portál, Praha 2001.
3. Čáp, J.: Psychologie pro učitele. SPN, Praha 1987.
4. Hlavsa, J., Jurčová, M.: Psychologické metody zisťovania tvorivosti.SPN, Bratislava 1978.
5. Hlavsa, J.: Psychologické problémy výchovy k tvořivosti. SPN, Praha 1981.
6. Kol. autorů: Rámcový program pro předškolní vzdělávání, TAURIS, Praha 2005
7. Lokšová, I., Lokša, J.: Tvořivé vyučování. Grada, Praha 2003.
8. Linhart J.: O podstatě tvořivosti.SPN, Praha 1979.
9. Maňák, J.: Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků. Masarykova univerzita v Brně 1998.
10. Mertin, V., Gillnerová, I.: Psychologie pro učitelky mateřské školy. Portál, Praha 2003.
11. Pokorný, J.: Myslet kreativně. Akademické nakladatelství Cerm, Brno 2004.
12. Smékal V.: Teze k výzkumu podstaty tvořivosti a technik jeho rozvíjení.Paido,Brno 1994.
13. Turek, I.: Škola a tvořivost. Metodické centrum v Bratislavě, 1995.
14. Vališová, A., Kasíková, H.: Pedagogika pro učitele. Grada, Praha 2007.
15. Zelina, M., Jaššová, E.: Tvorivosť-piata dimenzia. SMENA, Bratislava 1984.
16. Zelina, M., Zelinová, M.: Rozvoj tvorivosti dětí a mládeže. SPN, Bratislava1990.
17. www.japsa.cz

V. Přílohy

Přílohy tvoří témata, která jsou součástí třídního vzdělávacího programu.

Nejsou zpracována formou mozkových map, neboť při své práci využívám jiného způsobu plánování, které zde uvádím.

Tematický blok: „DRAKU, TY JSI VÁŽNĚ DRAK?“

Cíl:

rozlišování pojmů vysoko-nízko
rozšiřovat poznatky o předmětech a věcech, které létají
vést děti k dodržování pravidel a ohleduplnosti

Pohybové činnosti:

Lezení po žebříku-jak vylezu vysoko?

PH s říkadlem „ Vysoko až nad oblaka do větru vám pouštím draka
Dejte pozor děti, ať vám neuletí .“

(obdoba rybičky, rybáři jedou)

„Pozor, drak“ -běh draků v prostoru, na znamení běh do barevných domečků (obruče) -obměna pravidel-**procvičování barev**

Hra s barevnými mašlemi-běh, na znamení tvoříme dvojice, podle barvy svých mašlí-**procvičování barev**

„Všichni draci za sebou, za sebou, za sebou“ -zpěv+napodobivý styl chůze

Let draků-sladění pohybu s charakterem zvukové ukázky (J.Suk)-**rozlišit rychlé a pomalé tempo**

PH „Draku, my se tě nebojíme“ -tiše postupujeme všichni k drakovi, který spí ve skále. Od slabého až po silný zvuk opakujeme toto rčení, až se drak (dítě) probudí a ostatní chytá. Chycené dítě představuje draka.

Vyrobené dráčky pokládáme na různé části těla-**uvědomování si částí svého těla**

Pantomima-draci smutní, veselí, pomalí, rychlí, zubatí, našťvaní, tlustí, zamračení...

Hry s předměty, které létají-balony (pinkání různými částmi těla), pap. šipky

TV CHVILKA:

Hry s obručkami-skoky, chůze, lezení

-běh s obručkami ve dvojicích -**ohleduplnost k druhému, součinnost dětí při hře**

-využití lavičky-obměny chůze

-kotrmelce

-plazení špalírem vytvořeným ze zástupu dětí-stoj rozkročný

-předklon s rukama na podlaze

Estetické činnosti

Písnička **DRAK**-znázornění obsahu písničky-létáme na mraky-reakce na signály

-prosíme sluníčko,aby svítilo

-rytmizace slov písničky-krátká-dlouhá slova-rozlišení

Písnička **PRVNÍ LET**-doprovod (zvonkohra)

-znázornění letu-křídla

-let vysoko-nízko,vysoký tón-nízký tón-**rozlišování,tónů,poloh-vysoko-nízko**

Výroba papírových dráčků-malba temperou,dolepování částí obličeje-**dodržování návyků při malbě**

Výroba mašlí-**stříhání**

Kresba pohádkového draka z kruhů-**grafomotorika** (dolepení obličeje)-**práce s lepidlem**

Kresba v rytmu zvukové ukázky(J.Suk)-znázornění letu draka-**grafomotorika**

Dračí provázek-obtáhni směr provázku-**koordinace oko-ruka**,poté **otisky prstu** na provázek-mašličky

Skládání papíru-létající šipky

Brzy začnou létat draci,
mrakům,ptákům pro legraci.
Brzy začnou a já vím,
že nám letí pro podzim

Kognitivní činnosti

Co to znamená,když se řekne: „Ty jsi ale drak“

Hry s dračím provázkem-**asociace**-co ti připomíná provázek

-k čemu by nám mohl sloužit

-hry s dračími provázky,měření,**pojmy dlouhý-krátký**

Při pobytu venku si všímat,co vidím vysoko: -vysoko na stromě,na střeše,na obloze,na věži...
rozišení pojmů vysoko-nízko

Co drak viděl při letu z výšky-**rozvoj fantazijních představ**

Co všechno létá-hry s peříčky,balónky,papírové šipky-**určování pojmů lehký-těžký**

Pracovat s obrázky- určit ty,na nichž se nachází věc, která může létat ve
vzduchu, jako draci.Umístění na společnou plochu-obloha-nalepení-**co
všechno umí létat**

Hra: „Všechno lítá co peří má“

Hra: „Který drak právě letí“ (obdoba hry kompot)-**procvičování barev,soustředěnost,reakce na
domluvená pravidla**

Básničky:

Jedna ,dvě,drak už jde,kdopak si ho koupí,

Ať je noc,nebo den,já nebudu hloupý.

Draku stůj,už jsi můj.

-využít jako rozpočítadlo-vnímámí rytmu

Draku,ty jsi vážně drak?

-Hudry,hudry,je to tak!

A máš zuby dračí?

-Mám dva,to mi stačí!

A co těmi zuby jíš?

-Princezen mám plnou spíž!

Ach ty lháři,každý to ví,

že jsi jenom papírový!

Hledáme rozdíly: Drak papírový

Drak pohádkový-známe nějakou pohádku,kde se drak vyskytuje?

Dráček letí,dráček letí,

Za ním kluci,za ním děti!

A všichni se hrnou ven,

Křičí jeden po druhém.

PADÁ LISTÍ...

CÍL:

Vnímat a sledovat změny v přírodě

Poznáváme stromy v našem okolí

Rozvíjet komunikativní dovednosti

Pohybové činnosti:

Let lístečků ve větru- sladění pohybu těla s hudbou

Lístečkové honičky

Skoky, lezení a různé druhy chůze po lavičce s lístečkem

Estetické činnosti:

Natírání listů temperou, otiskování- vytváříme společný javorový strom- **dovednost zacházení s temperou**

Navlékání listů na vlasec- girlanda

Tvoření barevných listů- koláž

Posloucháme zvuk trianglu- padající list- **sluchové rozlišení délky tónu**

Intonační cvičení- Jaký je lísteček ?- děti vymýšlejí zpěvem odpověď

Kde je schovaný list – **sluchová hra** (blížíme se za zvukem trianglu)

Písnička-Listopad,listopad,lísteček mi na dlaň spad
Zlatý lístek z javora,zima už jde do dvora

Básnička-Zafoukal větřík po stráni,lístečky na louce prohání.
Barevné listy ve chvíli,vesele ve větru tančily.
Ať je to javor,třešeň či buk,při tanci je to lístečkům fuk.
Září,tříjen listopad,koho zebe není rád,ať si za groš kožich koupí,nemusí se zimy bát.

Na podzim,když šedé mraky vítr žene za hory,jdeme s tátou pouštět draky nebo kopat brambory.

Padá listí,padá z výšky,jsou to listy z lesní knížky.
Podzim na ně píše vzkaz:už se blíží zimní čas.

Podzim klepe na dveře,javory se chvějí,
Ve strakaté zástěře moc se neohřejí.

Vymýšlíme hud.nástroj,který šustí jako padající listí

Kognitivní činnosti:

Vyprávění o javorovém stromu –rozhovory,diskuse, samostatné vymýšlení různých způsobů řešení na vyřčené otázky

Encyklopedie-poznáváme různé druhy stromů
Obdoba hry na kompot-**reakce na signály procvičení barev listů**

Hledáme dvojice podle tvarů-**zraková diferenciac**e

Paměťová řada listů

Vycházky do přírody-pozorování stromů,sušení listů

Pracovní list-spoj dva stejné listy (**velký-malý**)

Který list mezi námi chybí-dítě,lupínek-schované pod dekou,ostatní hádají,koho vítr odfoukl
(**zraková paměť**)

Prosociální a dramatické činnosti:

Javorový strom-předvádění jeho růstu ze semínka
- tvoříme společný kmen z našich těl

Hledáme svého kamaráda, který drží stejný list jako já –tanec ve dvojicích

Hra magnetismus-vyslovím jméno, všichni se kolem něho nalepí (prostřední list)

Válení sudů (listy) na společnou hromadu

Skoky na trampolíně ve dvojicích

VĚTRĚ, VĚTRĚ, VĚTRÍKU

CÍL: rozvoj kladných vztahů ve skupině
Rozvoj hudebních dovedností

Pohybové činnosti

Manipulace s míčem-koulení, hod na cíl
-podávání dvou míčů v kruhu-cvičení postřehu

PH-Na jelena
Na medvěda
Fotbal

Pohyb dvou kruhů –vnitřní vnější, znázornění točení větrníku

Estetické činnosti

Píseň „Větrník“ Foukej větríku, do větrníku
Foukej větríku do větrníku.
Zafoukej shora, zdola, rozhoupej mlýnská kola.
Foukej, větríku, do větrníku.

Krátké popěvky této písně –nahlas ,potichu

Intonační cvičení-meluzína

Rytmus obrázků, které nám větrík přivál

Rozlišení silného a slabého zvuku (vítr)-vyjádření na orf.nástroje

Kde se ozývá vítr?-sluchové cvičení (lezení za zvukem trianglu)

Malování větrníků-tuš barevná, stříhání

Kognitivní činnosti

Vítr z lesa chladně dýchá, myškám stýdnou ocásky.
Říjen už si barvy míchá na podzimní obrázky.

Nemá ruce, nemá nohy, na okýnko ťuká, do chaloupky nos strká (vítr)

Co by se stalo, kdybychom neměly ruce, nohy – úvahy dětí

Prosociální a dramatické činnosti

Manipulace s míči ve dvojicích

Hra s malými míčky - v kruhu u stolu společné foukání a pozorování směru pohybu míčku

Společný let dvou kamarádů na jedné tyči - letíme s větrem na výlet - ohleduplnost ve dvojicích

Vyjádření pohybu větru svým tělem - sladění pohybu s hudbou (Mozart - symfonie č. 40 g moll)

Magnetismus - vítr nás přifoukl k sobě

Hmatová hra - hledáme kaštan mezi předměty, je zde schovaná písnička o větru

ČERTE, ČERTE, ČERTÍKU

CÍL: pěstovat pozitivní vztah ke kultuře
využití příležitostí seznamujících s tradicí Mikuláše

Pohybové činnosti:

Pohybová hra- „Na čertíka“ (Čáry, máry skoč do jámy! Kdo tam je, čert tam je! Co tam dělá, vaří kaši! Čím jí mastí? Kolomastí! Kdo nevěří, ať tam běží.

„Štronzo“ - čerti dovádějí, pokud se Lucifer nedívá- reakce na signál), chycené děti čekají na vysvobození od svých kamarádů

Plníme pro Lucifera různé pohybové úkoly, za každý úkol odmění malé čerty dukáty:
Přeskoky přes gumu, podlézání, chůze po cestě z vlny,

Prolézání strachovým pytle (čertovský pytel)- říkáme čertovské zařikávadlo
Mitli, mitli, už jsem v pytli,
jak mám vylézt, když mě chytli.

- vyjádření tohoto říkadla- smutně, vesele, naštvane, prosbou...

Čert, Anděl, Mikuláš- barevné papíry- černý, bílý, červený- děti k nim přiřazují tyto postavy- papíry rozmístěné po zemi po třídě běh mezi nimi, na vyřčená slova děti zaujmají polohu na jednotlivých papírech (červená- Mikuláš, černá- Čert, bílá- Anděl)

Hrajeme čertovské kuželky - kutálení, manipulace s míčem, počítání poražených kuželek

Čert honí děti- (obdoba hry na Obra a Palečka), manipulace s míči

Čertovské honičky – ocásková

Čí je čertovské křeslo?- obdoba škatulata hejbejte se (dítě uprostřed opakuje říkadlo)

Estetické činnosti

Zpěv písní:

Kolíbala bába čerta-vymýšlíme různé formy houpání

Mikuláš ztratil plášť

Čert a Káča-vyjádření písňe pohybem

Bum,bum,ratata-spojení s rytmem

Rozpočítadlo-Ententyky dva špalíky,čert vyletěl z elektriky,

Bez klobouku bos,natloukl si nos.

Natloukl si koleno,tuže ho to bolelo.

Výroba čertovských masek-stříhání,práce s barvou

Výroba Mikuláše-stříhání,lepení,vata

Vyrábíme čertovské kuželky-papírový válec,na něm nalepený čert (hra v kuželky)

Výroba adventního kalendáře-zdobíme papírové hvězdy,umístění na záclonu

Kognitivní činnosti

Příběh čert a Káča-poslech,vyprávění dětmi –**soustředění,rozvoj vyjadřovacích schopností**

Co nadělil Mikuláš ?-**procvičování mechanické paměti (paměťová řada)**

Hmatová hra-Káča hledá dukát (**rozlišování předmětů hmatem**)

Kdo má rohy jako čert?-reakce na jmenovaná zvířata,které zvíře má rohy,zvedáme ruce na hlavu-rohy (kachna má rohy,kráva má rohy...)

Kukátkem se díváme do pekla – „Jak to tam vypadá“-**fantazijní představy**

Kooperativní činnosti

Let čerta s Káčou do pekla-dvojice se pohybuje na společné tyči-„čertovské koště“

Čert jde Káču vrátit zpět na zem-chůze dětí ve dvojicích s přivázanýma nohama k sobě

Pekelné zrcadlo-děti opakují ve dvojicích čertí grimasy po kamarádovi

Tvoříme společný řetěz z našich rukou-(palec,ukazováček)

Dramatické činnosti

Vyjádření myslivce z příběhu o Káče-oblékáme se do zelené kamizoly,bereme si flintu,dlouhé boty,klobouk...

Káča tanečnice-vymýšlíme různé druhy tance ,vymýšlíme k nim hudbu (využití libovolných předmětů ve třídě

tanec ve dvojicích-Káča s myslivcem

Reakce na signály při tanci-na slova „Káča“ postava Káči honí myslivce ze dvojice
na slova“myslivec“honí ve dvojici myslivec Káču

Bušení čerta na pekelnou bránu-„Hej hola,otevřete,duši nesu“-umět vyjádřit výrazem hlasu
toto rčení

„Pomoz pane,ta děvečka mě za krk drží,pustit mě nechce“-dvojice dětí stojí před pekelníkem
a jeden z dvojice vyjadřuje tuto prosbu

Stavba pekla z molitanových kostek,výběr čertovských látek do pekla
Zdobíme křeslo pro Lucifera barevnými látkami-co dělají čerti v pekle
-vymýšlíme a předvádíme různé činnosti
-čertovská hudba-rozlišení s hudbou andělskou

Návštěva loutkového divadla-pohádka

Setkání čerta a Mikuláše na třeboňském náměstí-zpěv písniček

VÁNOCE, VÁNOCE PŘICHÁZEJÍ

CÍL: seznamovat se s kulturou a uměním
získávat poznatky o okolním prostředí
naučit se některé koledy

Pohybové činnosti

Cvičení andělů na mracích –běh,přeskoky,akrobatické cviky

Vysvobozovací honička-útěk před Herodesem

Cesta do Betléma-překážková dráha

Střelování zmačaných papírových koulí do nebeské brány (manipulace s papírovými tyčemi)

Skoky na trampolíně-let andělů (pojmy vysoko-nízko)

Estetické činnosti

Výroba postaviček do Betléma –využit rourky z toaletního papíru

Vánoční přání-otisky ruky (ryba)

Výroba mráčku pro anděla-vytrhávání papíru

Kresba andělů-tuš,vodovka

Vánoční koledy (zpěv s kytarou)-zpěv pod vánočním stromem

Výroba vánoční ozdoby-nalepování –mák,čočka...

Navlékání vánoční girlandy-sláma,rozinky

Kognitivní činnosti

Výlet do J.Hradce-Krýzovi jesličky

Seznámení s příběhem o Ježíškovi

Návštěva vánoční výstavy

Co by se stalo, kdyby nepřišly Vánoce?-samostatné úvahy a vyjádření svých myšlenek

Mé největší přání-rozhovory

Jak asi vypadá Ježíšek-rozvoj fantazijních představ

Čtení příběhů o Ježíškovi z knihy Pohádky o Ježíškovi-Miklík Josef
-rozhovory a úvahy dětí

Kooperativní a dramatické činnosti

Andělé na zem ohlašují -,Brzy budou vánoce“-sebevědomý projev dětí, rozlišení tiché a hlasité mluvy, vyjádření individuálně i skupinově

Neseme Ježíškovi dárky-dvojice, svázané za nohu, nese společně v jedné tašce dárek, na kterém se domluvili – překážková dráha

Pečení perníků, zdobení bílkem-výroba vánočního stroměčku (dárek)

MY TŘI KRÁLOVÉ

CÍL: vnímat svět lidí-historie-současnost
Porozumět změnám

Pohybové činnosti

Vysvobozování honička-„Zima je tu“

Relaxační cvičení-příběh o zimních stopách-uvědomování si a uvolňování jednotlivých částí těla

Putování Ježíška do Egypta-provázkové cesty-držíme se provázku a hledáme cestu hmatem

Král,král na dudy hrál,královna za času broukala na basu-využít říkadlo ve spojení s pohybem

Hudebně pohybové činnosti-sladit pohyb s hudbou (tanec princů a princezen)

„Kuba řekl“-změny poloh těla,rychlé reakce

Estetické činnosti

Zpěv koledy „My tři králové“

Výroba královských korun-zdobení zmačkanými kousky krepového papíru
Výzdoba třídy-proměna v království

Vymyšlení a kresba dárků pro Ježíška

Báseň Byl jeden hrad,hrad Černoklát.Mrzutý hrad,
 měl pořád hlad a chtělo se mu spát a spát
 slovo **mrzutý** –význam slova, z čeho ty býváš mrzutý-rozhovor

Kresba černým uhlem-Hrad Černoklát

Kognitivní činnosti

Vyprávění příběhu O třech králich

Kašpar, **M**elichar, **B**altazar-poznávání počátečních písmen, vymyšlení jiných slov na tyto písmena

Početní představy-3

Hledáme rozdíly hrad – zámek

Pozorování třeboňského zámku- popř. prohlídka

Práce s encyklopedií-kdo žil na zámcích a hradech

Jaké stavby se stavěly dříve, jaké dnes

Lidské vynálezy-práce s knihou -uvědomit si, že vše kolem se vyvíjí

Kooperativní a dramatické činnosti

Pantomima-známořujeme děj básně (ospalý, hladový, mrzutý hrad...)

Vejdeme se všichni do jednoho hradu?-spolupráce, ohleduplnost

Pohádka o princezně a králi-hraná učitelkou

Lidské vynálezy-představujeme telefonování, jízdu vlakem...

KAMARÁDI

Cíl: pěstovat kamarádské vztahy

Pohybové činnosti

Píseň s pohybem „[Sněhulák](#)“

Vysvobozování sněhuláková honička

Seznámení s některými zvířátky z příběhu-pohybové vyjádření zvířat

Straka-hledáme po třídě lesklé věci a nosíme je do hnízda

Veverka-seskoky ze židliček (stromy)-reakce na zvukové signály ,pojmy vysok-nízko

Kolik veverek se vejde na společný strom? (velká židle)

Hod a koulení míčů-ve dvojicích

Na Bubáka – (Obdoba Peška)-procvičení říkadla O Bubákovi

Estetické činnosti

Datel na stromě – vysoké a nízké tóny

-intonační cvičení (3tóny)-probouzení hlavového tónu

Říkadlo-[Stojí bubák za vraty,kožich má až na paty](#)

[U chalupy stojí,sluníčka se bojí.](#)

[Byla zima,liboval si,bylo teplo, zaplakal si.](#)

[Potom přišla nepohoda,vzala i ho velká voda.](#)

[Bubáček,chudáček,škoda ho i klouzaček.](#)

Porozumění textu,spojení s pohybem

Co znamená slovo „libovat si“-kdy ty libuješ

Výroba bubáků-práce s látkou a lepidlem,fantazie

Kresba stromu pro bubáka-tempera,vodovka

Hrajeme divadlo s bubákem-komunikační dovednosti

Kognitivní činnosti

Příběh o Fouskovi a Marulince – kniha Příběhy zaječí rodinky ,Emanuel M.Mizia

Pohádkové knihy-ve dvojicích vyhledáváme v knize lesní zvířata-společné rozhovory

Co vydává ve stromě zvuky-komunikační kruh-fantazijní představy

Pozorování kůry stromu lupou-při pobytu venku

Kooperativní a dramatické činnosti

Strašidelný les-vydáváme zvuky na různé předměty

„Na Bubáka“- vysvobození kamaráda,kterého Bubák chytil –kamarádství

Hra na bubáky ve stromech-převleky z látek,strašíme,vydáváme různé zvuky na Orf.nástroje

BAREVNÝ KARNEVAL

CÍL: zažití tradice karnevalu, spolupodílet se na jeho přípravě

Pohybové činnosti

Tanec masek-taneční krok, tanec ve dvojicích, sladění pohybu s hudbou, vyjádření rozdílu rychlé a pomalé hudby tancem

Překážková dráha-lezení po lavičce, po žebříku, podlézání, chůze po laně, ve zvýšeném prostoru

Obdoba hry kompot – s geom. tvary

Blechová baba-„Jsem baba zlá, škaredá...“

Estetické činnosti

Výzdoba třídy s dětmi

Hra se zpěvem „Když máš radost a víš o tom...“

Kognitivní činnosti

Malujeme barevný karneval

Kooperativní a dramatické činnosti

Vyjádření charakteru své masky tělem a pohybem

Běh-umísťování na geom. Tvary

Společný let masek na tyči

Slepovaná (ucho na ucho, koleno na koleno..)

TEČE VODA, VODIČKA

CÍL: pozorování a určování vlastností vody Experimentace

Pohybové činnosti

Hra Na rybičky- volný pohyb v kruhu vytvořeném ze židliček (zní relaxační melodie), jedno Dítě rybář, pokud přestane hrát hudba, rybář chytá rybičky, ty se musí rychle před ním schovat na volnou židličku. Koho chytí, stává se rybářem

„Rybičky, rybáři jedou“

manipulace s míčem – podáváme si rybu

pohyb lodiček – různé druhy lodí

bílé čtvrtky-lodě-cvičení s nimi, využít i ke cvičení ve dvojicích

běh rybiček ve dvojicích-drží domeček, na znamení sed do domečku

lod'ka, parník, plachetnice – běh, na znamení rychle utíkej k vyslovenému obrázku

V širém moři žbluňky, žbluňky, zachrání nás sestry vlnky.

Bílé vlnky hodné jsou, na břeh nás donesou

-znázornění vlnek, vzpor klečmo, hřbet vyhrbit-prohnout

Teče, teče pramínek, přeskakuje kamínek.

Teče, teče, po louce, přibírá si koho chce.

Teče voda do daleka, teče, teče, velká řeka.

Postupné zařazování dětí za ruce, vytváříme
Pramínek a pak řeku.

Válení sudů z vyvýšené roviny-jak teče z výšky pramínek

Estetické činnosti

Zapouštění barev na navlhčený podklad papíru-pozorování

Píseň „Co to zvoní, co to cinká“ – doprovod na metalofon-zvuky vody

„Když se ryba probudí“

Skládání papíru-lodička-zdobení

Skočím do vás vlnky,vlnky,

Měkce jako do bavlnky - grafomotorika-vlnky tužkou

Voda teče rychle-pomalou-rozlišení rychlého a pomalého tempa zvukové ukázky-pohyb v rytmu hudby

Kognitivní činnosti

Asociace-co tě napadne,když se řekne voda

Při pobytu venku najít led-pozorovat tání
-pozorování kaluží

Práce s časopisem-vyhledáváme zde obrázky související s vodou ,nalepení do vytvořeného výkresu (ten,co jsme zapouštěli barvy)

Knihy-poznáváme druhy ryb

Knihy-jak vzniká řeka

Pexeso-ryby

Pracovní list-kyblíky s vodou-kam se vejde nejvíc vody-určování velký-malý

„Kdo žije ve vodě“-obdoba hry Všechno lítá,co peří má

„Na rybáře“ – obdoba Slepé báby-poznávání kamarádů sluchem a hmatem – pocity ze zavřených očí

sluchová hra-leh na zádech-vyprávění příběhu o vodě,poslouchej triangl,když cinkne,otočíš se na břicho,když znovu cinkne,otočíš se na záda – vnímání vyprávěného,reakce na signál

rybář loví předměty-určování předmětů,kam patří,třídění

Pozorování rybníka Svět, pozorování Zlaté stoky - rozdíly mezi rybníkem a řekou

Kooperativní a dramatické činnosti

Pantomima-předvádíme vodu a činnosti s vodou (děšť, vlny, plujeme po vodě...)-nápady dětí

Pokusy s vodou-porovnáváme množství vody ve sklenicích
zapouštění barev a vznik nových odstínů
rozpuštění soli do vody-vypařování

Co dělají rybky, když zlé mrazy padnou ?
Chroupou v ledu střípky-ale nenachladnou.
Na zádech i na břiše, pod ledem si plavou,
Rybář sedí v kožiše, kroutí nad tím hlavou.

Dramatické ztvárnění básně: předvádíme, jak plave ryba (záda, břicho)-plavání ve dvojicích

Skládání rozstříhaných ryb –ve dvojicích

Hra „Na lodě“ – lodě plují ve tmě (skupinky dvou dětí mají zavřené oči) – pohybují se za
zvukem -maják

JÁ MÁM ČAPKU

CÍL: procvičování barev

Pohybové činnosti

Tvoření skupin –přemístění přes lávku ve dvojicích – ohleduplnost dvojice kamarádů

Taneční kroky ve dvojicích při hudbě

Pohyb mezi barevnými čepicemi (vystříhané z papíru),reakce na signály-červená,modrá...-
poznávání barev

Obdoba hry kompot s barevnými čepicemi

Honička s barevnými čepicemi

Estetické činnosti

Napravo vlevo se kolíbáme –kolébání v rytmu písničky

Zdobení barevných čepic – tempera
-bramborová tiskátka

Proč nosím čepici?
Abych žil zdravě,
Aby mi nezamrzly nápady v hlavě

Jaká je čepička? – odpověď zpěvem

Nácvik zpěvu hlavovým tónem –

Grafomotorika – pleteme čepici

Kognitivní činnosti

Vyprávění příběhu paní zimy,jak jí bylo smutno,když neměla žádné kamarády-vysvětlit
situaci s Míšou

Vyhledávání zimních obrázků v časopisech – vytváříme paní zimu ve třídě

Počtení představy – počítáme holky, kluky, porovnávání více-méně.

Proč nosíme čepice? – nápady dětí

Tvoření dvojic – barevné čepice

Sluchová hra-kde se čepička ozývá ?

Která čepice zmizela ?– zraková paměť

Kooperativní činnosti

Hra na zloděje, který ukradl čepice z obchodu – děti vysvobozují zloděje a poznávají barvy čepic (když se prodavač nedívá, děti se snaží odnést z obchodu čepice)
-rozhovor o tom, zda je správné krást

chůze ve dvojicích-jeden má přikryté oči čepicí, druhý ho vede

ZIMO,ZIMO,PROČPAK SI K NÁM NEPŘIŠLA ?

Cíl: zopakovat charakteristické znaky zimy

Pohybové činnosti

Procvičit krok přísuný a cval stranou

„Dobrý den,pojdte ven“ – zima na nás ťuká (obdoba Na peška)

Honička –zamrzlé louže (vysvobodit se lze,pokud stoupnu na kaluž-bílý papír)

Běh slalom-běh mezi rampouchy

Estetické činnosti

Písnička s pohybem:

Mráz,mráz,mráz,všude kolem nás,

Mráz mráz,mráz,maluje obraz.

Zamrzly loužičky,zebou nás nožičky,

Sníh,sníh,sníh,jedem na saních.

Sníh, sníh sníh,všude kolem sníh.

Ze stráně z kopečka jedou naše děčka,

Kognitivní činnosti

Proč k nám zima nepřišla? – úvahy dětí

Pozorování přírody-hledání zimy

Co je pravda? –reakce na pravdivost mých tvrzení

Vyhledávání zimních obrázků v časopisech – stříhání a nalepování na společný modrý papír-
-vytváříme si zimu aspoň v naší třídě

Zamrzlé okénko –koukáme do něho – asociace-vyprávění představ

Pohádka-O dvanácti měsíčkách

Koho zima zmrazila?- kdo z kamarádů je schovaný pod prostěradlem?

Kooperativní a dramatické činnosti

Paní zima (loutka) – vypráví dětem o tom, proč bylo letos tak málo zimy. měla teplotu, nemohla

Vytváříme zimu ve třídě z různých látek a prostěradla

zamrazit louže, poslat sníh, je slabá a má už málo síly. –léčíme paní zimu

LOUČÍME SE SE ZIMOU

Cíl: sledování změn počasí
třídění předmětů

Pohybové činnosti

„Pozor, zima jde“ – štronzo
-při hudbě sed na lavičku, nohy nahoru

Slepá bába

V zástupu určujeme pojmy před-za, první –poslední

Prolézání strachovým pytle – s říkadlem Kudy zima utekla

Třídíme se na kluky a holky (jaro-zima) –honičky ve dvojicích

Estetické činnosti

Tvoříme plot z papíru, přes který utíká paní zima – stříhání, lepení

Třídíme proužky plotu na krátké a dlouhé

Otiskávání bříšek prstů – tvoříme bílou barvou cesty-sledování směru cesty

Trhání a mačkání zelených a bílých papírků (jaro-zima) –motorika

Kognitivní činnosti

Jeden dva tři, kdo k nám patří
Dokolečka dokola, hop!

Svoláváme se do kroužku

Kudy zima utekla, nikomu nic neřekla.
Asi zadem, přes ploty, jsou tam bílé šlápoty.

Hrajeme honičku s básničkou

Procvičování rytmu

Říkáme různými způsoby-vesele, naštvane,

Asociace –zelený a bílý papír(jaro,zima) – umístí se podle toho,zda máš raději zimu nebo jaro

Rozfoukávání namačkaných papírků-jak se pere jaro se zimou -třídění bílé a zelené barvy

Třídíme jarní a zimní oblečení

Kooperativní a dramatické činnosti

Procházka jarním a zimním počasím –chůze po vyvýšené rovině,znázorňujeme oblékání a svlékání oblečení podle počasí

Dvojice jaro-zima (svázaná kolena k sobě)-chůze po společné cestě