

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra pedagogiky a psychologie

Tvořivá hra v mateřské škole

Creative game in the kindergarten

Bakalářská práce

České Budějovice 2011

Vedoucí práce: MgA. Milena Matějčková

Autor práce: Jana Klejdusová

Prohlášení:

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 31. 3. 2011.....

Poděkování:

Ráda bych poděkovala vedoucí své bakalářské práce paní MgA. Mileně Matějíčkové za pomoc a cenné rady k mé práci. Dále bych ráda poděkovala paní učitelce Aleně Tauferové za vstřícnost a ochotu. Děkuji i své rodině za plnou podporu a pochopení.

Anotace:

V teoretické části své bakalářské práce jsem se zabývala tvořivou hrou v mateřské škole, vymezením pojmů hra, znaky, etapy hry, tvořivost, znaky tvůrčího žáka a jaký by měl být pedagog podporující tvořivost žáka.

V praktické části jsem pozorovala skupinu dětí v mateřské škole při tvořivých hrách, projevy tvořivosti u dětí a pedagoga, zda děti v tvořivosti podporuje a vhodně motivuje. Dále jsem sledovala, zda pedagog děti nekritizuje za jejich práci a výtvary.

Klíčová slova:

Hra, tvořivost, tvořivá hra, pedagog, tvořivý pedagog

Abstract:

In the theoretical part of my work I am concerned with creative playing in the kindergarten. There is a definition of creative playing, its features, stages, also creativity and a creative pupil characteristics as well as the characteristics of a teacher who supports the child's creativity.

In the practical part, I observed a group of children in a kindergarten during creative playing, displays of the children's creativity and also the teacher that encouraged and motivated creativity in children. Next, I observed whether the teacher criticized the children for their performance and work.

Keywords:

Playing, creativity, creative play, pedagogue, creative pedagogue

Obsah

A. Teoretická část

1.Hra	8
1.1 Principy hry	9
1.1.1 Hry založené na motivaci závratí (princip ilinx)	9
1.1.2 Hry založené na motivaci proměnou a nápodobou (princip mimikry).....	9
1.1.3 Hry založené na motivaci náhodou (princip alea)	10
1.1.4 Hry založené na motivaci zápasem či soutěží (princip agón).....	10
1.2 Druhy her.....	11
1.3. Znaký her.....	11
1.4 Pozice učitele při hře dětí	12
1.5 Etapy hry	13
2.Tvořivost	13
2.1 Tvořivý proces a jeho fáze	14
2.2 Stupně tvořivosti.....	15
2.3 Zásady tvořivosti	15
2.4 Bariéry tvořivosti.....	17
2.5 Tvořivý úkol	17
2.6 Tvořivá hra	18
3.Pedagog	19
3.1 Učitel tvořivé hry.....	20
4.Tvořivý žák	21
5.Hračky a materiál pro rozvoj tvořivosti	22
6. Tvořivé vlastnosti a schopnosti.....	23
6.1 Pozornost	24

6.2 Typy pozornosti.....	24
7. Vnímání a fantazie	25
8. Tvořivost a paměť	26
9. Tvořivé myšlení	27
10. Tvořivost ve výtvarných dílech.....	27
B. Praktická část	
11. Výzkumné šetření.....	29
11.1 Cíl	29
11.2 Hypotézy	29
11.3 Metody výzkumu.....	29
11.4 Charakteristika mateřské školy	30
11.5 Popis konkrétní skupiny dětí	30
12. Shrnutí a výsledky.....	49
13. Závěr	49
Příloha DVD	

ÚVOD

Moje bakalářská práce se bude týkat tvořivé hry v mateřské škole a všeho, co s tím souvisí. Vybrala jsem si toto téma, protože se budu jako učitelka v mateřské škole tímto neustále zabývat. Tvořivá hra je důležitá v celkovém rozvoji osobnosti dítěte.

V teoretické části se budu nejprve zabývat hrou a jejím vlivem na celkový rozvoj dítěte. Hra přináší dítěti radost, uvolnění a prožitok. Díky hře může dítě sledovat a poznávat svět a věci kolem sebe. Dále se budu zabývat druhy, znaky a principy hry. Také tím, jakou roli může hrát učitel při hrách. Poté se budu zabývat tvořivostí, která patří společně s hrou mezi nejdůležitější vlivy pro vývoj jedince. Díky tvořivosti může dítě dát najevo přirozenou cestou své pocity a myšlenky. Může rozvíjet své sebevědomí. Prostřednictvím tvořivé hry navazuje nové přátelské vztahy, zlepšuje svoji fantazii, komunikační dovednosti a koordinaci pohybů. Během tvořivosti bychom se měli řídit určitými zásadami, které tvořivost rozvíjí. Dítě nenutit do činností, nekritizovat za jejich výtvar, dát jim najevo svoji přízeň, pocit bezpečí a hlavně jim ukázat, že si ceníme jejich snahy. Dále se budu zabývat tím, jaký vliv má pedagog na tvořivé dítě, jak tvořivé dítě pedagog pozná, jaký by měl být učitel, který pracuje s dětmi. Většinou jsou to děti, které jsou empatické, pracují se zaujetím, rády řeší nové i složitější věci. Snaží se najít více způsobů, jak vyřešit problém. Dále se v této práci budu věnovat schopnostem a vlastnostem, které jsou hrou rozvíjeny a podporovány.

V praktické části budu pozorovat konkrétní skupinu dětí v mateřské škole při tvořivé hře. Zda se projevují tvořivě, jestli nad činnostmi přemýšlí, používají-li svoji fantazii a představivost. Budu sledovat, zda pedagog děti podněcuje k tvořivosti, zda jim nepodbízí své nápady a zda výtvary dětí nekritizuje. Také budu sledovat, jestli pedagog děti vhodně a dostatečně motivuje.

A TEORETICKÁ ČÁST

1.Hra

Samotná hra má několik definic.

D. Sobotková a J. Dittrichová (2006, s. 13) definují hru jako: *„činnost, která je motivovaná vnitřními potřebami dítěte, a která vzniká bez účelu daného zvenčí.“*

E. Svobodová (2007, s. 81) píše, že *„hra je pro dítě činností přirozenou, přináší rozkoš a slast a zároveň vytváří přirozený prostor pro učení prosociálním dovednostem.“*

Podle J. Mlejnků (2004, s. 11) je *„hra svébytná činnost, při které není důležitý její výsledek; podstatný je vlastní průběh aktivity.“*

H. Budínská (1992, s. 2) tvrdí, že *„dítě objevuje hrou sebe a své možnosti a postupně i svět kolem sebe v složitějších a širších souvislostech.“*

Podobný názor má i E. Opravilová a V. Gebhartová (2003, s. 154), které tvrdí, že *„hra dává příležitost navázat na osobní prožitek, uplatnit zkušenosti a zájmy, vyjádřit vlastní představu o světě, o osobitý vztah k němu.“*

Jak již napsala paní H. Budínská, dítě díky hře poznává svět kolem sebe a snaží se mu aklimatizovat. Podle J. Piageta, B. Inhelderové (2007, s.57) *„je základním nástrojem sociálního přizpůsobení jazyk. Dítě ho nevynalézá, ale přejímá ho v hotových závazných formách kolektivní povahy.“*

Samotným jazykem, ale dítě nemůže vyjádřit své potřeby, potřebuje k tomu nástroj, kterým by vše mohlo vyjádřit. Tím nástrojem je právě hra. Svět poznává dítě tak, že si hraje a sahá na předměty kolem sebe. Jenže ne vždy si může osahat a vyzkoušet vše. Nemůže dělat všechny činnosti, které dělají dospělí. Například vařit, žehlit a podobně. Právě díky hře si může splnit své potřeby a touhy. Může se seznámit s činnostmi, které právě dělají dospělí a vyzkoušet si je. Pro zdravý vývoj dítěte je hra nezbytnou součástí. Pokud nebude mít dítě možnost si hrát, může se stát, že to bude mít negativní vliv na jeho další vývoj. Díky hře se také učí dodržovat pravidla. Jelikož je ve hře vše jen „jako“, umožňuje dítěti si hrát bez jakéhokoliv omezení. Hru dítě prožívá celým svým

tělem i duší a v raném věku dítěte je jeho hlavní činností. Při hře je dítě spontánní, rozvíjí svoji představivost, obrazotvornost, procvičuje si pozornost, fantazii. Dále se projevuje jeho radost ze hry, originalita, tvořivost a utvářejí se vztahy mezi dítětem, jeho vrstevníky, dospělým a jeho okolím. Nemá rádo, když mu do hry zasahuje někdo jiný, chce si hrát po svém tak, jak to cítí.

1.1 Principy hry

Principy her jsou určité zásady, kterými se může pedagog inspirovat a díky kterým může vytvořit vhodné prostředí pro hru dětí.

1.1.1 Hry založené na motivaci závratí (princip ilinx)

Podle E. Svobodové (2007, s. 81) je *„motivací her založených na principu ilinx touha porušit stabilitu svého těla či duše. Nebezpečím těchto her je neodhadnutí vlastních schopností a s tím spojené riziko úrazů.“*

Hry založené na motivaci závratí jsou například hraní na prolézačkách, houpačkách, kolotočích, rychlá jízda na saních. Toto všechno způsobuje, že se do těla vyplaví adrenalin, který způsobí opojení závratí.

1.1.2 Hry založené na motivaci proměnou a nápodobou (princip mimikry)

Princip mimikry umožňuje každému jedinci, aby byl kýmkoliv a čímkoliv. Například princeznou, maminkou, popelářem. Díky tomuto principu si dítě může roli dospělého sám vyzkoušet. I to, jaké to je se zlobit a mít starost. Vyzkoušejí si, jak se asi cítí ten druhý v té situaci. To může dítě ovlivnit do budoucnosti. Pedagog by měl vytvářet situace, kdy se děti mohou vžít do role někoho jiného. Každý člověk by měl mít možnost si výměnu role vyzkoušet.

1.1.3 Hry založené na motivaci náhodou (princip alea)

Do této kategorie můžeme zařadit hry, kde záleží pouze na náhodě. Například hry, kde se hází kostkou, karty, tahání losu. U těchto her nezáleží na tom, jak je které dítě zdatné a chytré. Vše závisí pouze na náhodě a osudu. E. Svobodová (2010, s.103) tvrdí, že „*dítě může zažít pocit výhry i prohry, aniž by se cítilo neschopné.*“ Ukazuje-li učitelka při této hře na nějaké dítě jako na nejšikovnější, stane se to, že děti si s tímto jedincem už nebudou chtít hrát. Budou si myslet, že ony nebudou moci nikdy vyhrát. Cítí-li dítě, že vše je jen na náhodě, bude chtít zkoušet své štěstí dál.

1.1.4 Hry založené na motivaci zápasem či soutěží (princip agón)

Všichni kolem nás jsou svým způsobem soutěživí. Ať už pro to, že chtějí dosáhnout lepších výsledků, snaží se překonat sám sebe nebo ostatní. Může to být zdravé soutěžení, kdy se jen škádlíme. Nebo to může být soutěžení nezdravé, kdy jedinec chce za každou cenu vyhrát. Neumí se radovat z ničeho jiného než z vítězství nad ostatními. Pro vítězství by udělal cokoliv.

V prostředí mateřské školy by se měly hrát hry, které dítě motivují k překonání sama sebe, ke škádlení a které v dítěti nevyvolávají agresivitu. Neměly by se používat soutěživé hry, které podporují v dítěti asociální chování. Pokud jsou hry, které jsou soutěživé, tak by se měl pedagog snažit je předělat na hry, kde „vyhrávají“ všichni.

Například hra Židličkovaná. Klasická židličkovaná se hraje tak, že děti chodí kolem židliček tak dlouho, dokud nepřestane hrát hudba. Přestane-li hudba hrát, každé dítě si sedne co nejrychleji na volnou židličku. Židliček je o jednu méně než dětí. Ze hry vypadává ten, na koho židlička nezbyla. Nesoutěživá židličkovaná by byla, kdyby učitelka dětem řekla, že na koho židlička nezbyde, tak si sedne na svého kamaráda.

1.2 Druhy her

Při poznávání světa kolem sebe jsou požívány různé pomůcky a hračky, které jsou zaměřeny na rozvoj dítěte.

Hry senzorické: jsou zde upřednostňovány hračky. Do těchto her jsou zařazovány hry, které se zaměřují na věci. Roli hraje například velikost, barva či tvar předmětu.

Hry intelektuální: hry zaměřené na rozvoj intelektu dítěte, jeho myšlení. Například skládky, puzzle, hádanky, popletenky.

Didaktické hry: mají za úkol rozvíjet a seznámit dítě se samotným poznáním. Tyto hry mohou být zaměřené na představivost a logické myšlení. Při této hře jsou využívány různé pomůcky, díky nim se dítě seznamuje například s rovností, s nadřazeností a vztahy s osobními.

Hry s pravidly: tyto hry učí dítě dodržovat daná pravidla, bez kterých by hra nemohla fungovat. Dále učí dítě spolupráci. Do této skupiny patří například Rybičky, Škatulata, hýbejte se a další.

Hry nápodobivé: dítě napodobuje, co vidí kolem sebe. V těchto hrách můžeme vidět, jak dítě vidí dospělého, co je pro něj důležité.

Hry s konstruktivním materiálem: při těchto hrách sestavuje dítě nejrůznější skládky, stavebnice. Skládá buď podle vzoru, nebo podle své představivosti. Do těchto her může dítě zapojit různé hračky. Od panenek, domečků, aut až po přírodní materiál.

1.3. Znaky her

„Znaky dělají hru hrou a odlišují ji od činností, jako je práce nebo učení.“ (E. Svobodová, 2010, s. 99)

Hra je svobodná – dítě do hry nenutíme, jeho rozhodnutí pro hru je svobodné. Nutíme-li dítě si hrát, nebude ho hra bavit.

Hra je podřízená pravidlům – pravidla si určují aktéři hry, sami je dodržují a platí v době, kdy se hra hraje. Určí-li si děti pravidla samy, pedagog by do nich neměl zasahovat. Může jim je pomoci poupravit, pokud budou děti chtít.

Hra je nejistá – pedagog nikdy neví, co se bude dít. Konec hry nelze nikdy určit.

Hra má svůj čas a prostor – podle (E. Svobodové, 2010, s. 99) „*je vydělená z běžného života, nezasahuje do něj, ale může ho zobrazovat a zrcadlit.*“

Hra je neproduktivní – hra dítěti nepřináší žádný hodnotný užitek. Jediné co získá, jsou zážitky, které jsou pro něj důležité.

1.4 Pozice učitele při hře dětí

Pozorovatel – Pedagog do hry dětí nezasahuje. Sleduje, jak si děti hrají, co je zajímavé, jak se děti chovají k ostatním. Zjišťuje, zda je něco trápí, co je baví a co nebaví. Díky tomuto pozorování nabízí učitelka dětem hry, které je budou bavit.

Iniciátor – Učitelka dětem připraví činnost, která je bude vzdělávat. Musí ji připravit tak, aby ji vnímaly jen jako hru, která je baví.

Vedoucí hry – učitelka je v roli vedoucího, který celou hru vede. E. Svobodová (2010, s. 100) tvrdí, že „*pomocí her, které dětem nabídne, sleduje určitý cíl.*“

Hráč – Pedagog se sám zapojí do hry. Díky tomu ukáže dětem, že se může stát jejich kamarádem. Vždy by měla rozlišit, kdy je ještě v roli někoho jiného a kdy je paní učitelka.

Facilitátor – E. Svobodová (2010, s. 101) tvrdí, že „*učitelka je průvodcem, je připravena pomoci, výjimečně zasahuje, zkoumá terén a někdy improvizuje a posouvá hru.*“ Nesmí hru narušit nebo ji zkazit.

1.5 Etapy hry

Etapy hry, které udávají, jak moc je dítě sociálně zralé.

Samostatná hra – tuto hru lze sledovat již v kojeneckém věku dítěte. Tato hra se projevuje do 3 let věku dítěte. Je to hra, kdy si dítě hraje se sebou samým, se svým tělem. Později si hraje s předměty, jako jsou panenky, formičky na pískovišti.

Paralelní hra - tato hra se odvíjí ve stylu nápodoby a zkoušení nových věcí. Děti si nehrají spolu, ale vedle sebe.

Zdržující hra – podle E. Svobodové (2010, s. 102) „*umožňuje vykouvat dvě rozdílné hrové činnosti a přitom komunikovat a spolupracovat.*“

Kooperativní hra – Při této hře se spolu děti radí a probírají, jakou hru budou hrát, co vše v ní bude a kdo bude mít jakou roli. Pracují společně.

2. Tvořivost

Jak lze definovat tvořivost?

Podle K. Fichnové a E. Szobiové (2007, s. 5) „*patří tvořivost mezi nejdůležitější schopnosti pro dnešní život. Díky kreativitě se dítě dokáže rychleji přizpůsobit všemu novému.*“

J. Maňák (1998, s. 74) tvrdí, že „*tvořivost je brána jako přirozená vlastnost 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.*“

Podle D. Fontana (2010, s. 132) „*lze tvořivost pokládat za zvláštní druh myšlení; za myšlení, které se vyznačuje původností a pohotovostí, které se oproštuje od dosavadních způsobů a přináší něco nového.*“

Tvořivost je proces, který se projevuje v činnostech a výtvorech lidí. V dřívější době se prosazoval ten názor, že tvořivost patří jen vybraným lidem, jako jsou umělci. Dnes již tento názor není prosazován. Tvořivý může být jakýkoliv člověk. Rozdíly jsou

pouze ty, že někdo je tvořivý více, či méně. A tuto tvořivost můžeme dále rozvíjet. Jelikož osobnost dítěte není dokončena, můžeme díky tvořivosti ovlivnit její vývoj. Díky ní se v dítěti probouzí větší zvědavost, může napomáhat tomu, aby se u dítěte snížil strach. Pokud dítě vytvoří nějaký výtvar, ukazuje vlastně to, co v něm je. Tvořivost má také vliv na dětské sebevědomí. Utváří lepší pohled na sebe sama a svět kolem.

V. Smékal (J. Maňák, 1998, s. 73) dělí tvořivost na specifickou a nespecifickou.

Specifická tvořivost- je zaměřena na určitou věc, místo.

Nespecifická tvořivost- není zaměřená na konkrétní věc, zabývá se více věcmi.

Z pedagogického hlediska se dělí ještě na objektivní a subjektivní. (J. Maňák, 1998, s. 73)

Objektivní tvořivost- je dělena podle daných kritérií, například produkt musí být originální a nový.

Subjektivní tvořivost- ukazuje danou věc jinak než je obvyklé.

Pro tvořivou činnost jsou důležité tři faktory, které mají vliv na postupy, které jsou v rozporu. (J. Maňák, Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků, 1998, s. 75, 76)

1. Fluence (plynulost) : znamená vytváření mnoha nápadů, myšlenek. Vytváření více řešení. Díky tomu můžeme najít správné možnosti pro danou věc.
2. Flexibilita (pružnost): znamená přizpůsobení nápadů, řešení.
3. Elaborace (rozvinutí, upřesnění) : podle J. Maňáka (1998, s. 76) je to „*schopnost přesně formulovat myšlenky, pečlivě realizovat nápady, smysl pro detail, systém, návaznost.*“

2.1 Tvořivý proces a jeho fáze

Tvořivý proces je probíhající děj, při kterém vznikne něco nového.

Podle J. Maňáka (1998, s. 77) „*se používají čtyři fáze, které pomáhají lépe porozumět procesu tvořivosti a umožňují konkrétněji orientovat pedagogickou podporu při rozvíjení tvořivosti žáků.*“

1. fáze přípravy (preparace): fáze před řešením problému. V této fázi se určuje jaký je problém, jak jej řešit. Najít problém je složitý proces, který je typickým znakem tvořivosti.

2. fáze zrání (inkubace): do fáze zrání zahrnujeme konkrétní určení problému, navržení teorie a cesta k řešení problému.

3. fáze osvětlení (iluminace): je fáze, ve které dochází k osvětlení problému. V této fázi se objevuje představivost, objevení nových řešení.

4. fáze ověření (verifikace): fáze zjišťování, jestli je nové řešení podle daných kritérií.

2.2 Stupně tvořivosti

„E Bakalář a P. Erazím (1986) uvádějí čtyři stupně, které postihují zvyšující se náročnost na tvořivý produkt. Tyto stupně vyjadřují pohled na tvořivost ve smyslu postupu od jednoduchého k složitějšímu.“ (J. Maňák 1998, s. 80)

1. stupeň: tvořivost expresivní - jde o potřebu jedince se vyjádřit v oblasti, ve které se cítí přirozeně. Patří sem výtvoř, které vznikly spontánně, náhle, okamžitě. Impulzivní nápady.

2. stupeň: tvořivost inovativní – jedinec udělá něco, co není běžné, normální. Udělá něco netradičního. Do této tvořivosti můžeme zařadit umělecké práce, díla.

3. stupeň: tvořivost inventivní – je to vysoký stupeň tvořivosti, který je spojen s přirozeným nadáním. Tato tvořivost by se neměla zanedbávat, ale rozvíjet.

4. stupeň: tvořivost emergentní – nejvyšší stupeň. Vytváření úplně nových situací. Do této skupiny patří projevy génia.

2.3 Zásady tvořivosti

Zásady tvořivosti jsou určitá pravidla, která je nutno dodržovat a řídit se jimi. (K. Fichnová a E. Zsobiová, Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí, 2007)

A to:

1. **Nehodnotit:** dítě by nemělo mít pocit, že je zkoušeno. Spíše bychom mu měli dát najevo, že oceňujeme jeho zamyšlení nad daným problémem, situací.

2. **Dobrovolnost:** neměli bychom děti do činností nutit, respektujeme to, že se chtějí jen dívat. I to jim přináší něco nového. Děti, které se nejprve jen dívají, se většinou také chtějí později zúčastnit.
3. **Bezpečí:** dítěti musíme dát najevo, že nám může důvěřovat. Pokud nebude chtít mluvit, necháme ho. Nebo ho necháme, aby vystoupil například s kamarádem. Pokud se dítěti něco nepovede, dáť mu najevo, že se nic neděje.
4. **Humor:** humor neodmyslitelně patří do her a všech činností. Proto nesmíme děti usměrňovat, dokonce jim zakazovat, aby se smály. Pokud tedy nejde o zesměšňování. To bychom tolerovat neměli.
5. **Potěšení ze hry:** samotná hra má v dítěti vyvolat pocity radosti. Měly by se ze hry těšit.
6. **Pochvala:** dítěti bychom měli hodnotit kladně, i když se mu třeba něco nepovedlo. Dát mu najevo, že si vážíme jeho snahy. Tím ho také motivujeme. Rozhodně bychom se měli vyvarovat kritiky.
7. **Hra:** činnost, které si nachystáme, by pro děti měli být hrou. Musejí to být hry a činnosti, které vyhovují věku dítěte a zralosti dětí.

„Tvořivost při hře můžeme označit originální dětské řešení námětu a jeho obohacení o nové, neotřelé prvky. Opouštění vyšlapaných cest a pomnutí běžných postupů jsou nepochybně hlavní znaky této činnosti.“ (J. Mlejnek 2004, s. 12)

Předpokladem tvořivosti je soustředění pozornosti, citové zaujetí a fantazie. Tvořivost je spojená s inteligencí. Neznamená to však, že všechny děti, které jsou nadané, mají smysl pro tvořivost. Samotná tvořivost v dětské hře dokáže u dítěte odstranit záporné vlastnosti nenásilným způsobem. Také umožňuje v dítěti nacházet jeho vlohy.

2.4 Bariéry tvořivosti

Bariéra je překážka, která může omezovat jedince v tom, aby byl tvořivý a samostatný. Tyto bariéry se dají zmírnit i odstranit a to tak, že se zaměříme na všechno, co může kladně přispět k rozvoji tvořivosti.

Bariéry podle J. Maňáka (1998, s. 108)

Bariéry vnímání - při této bariéře jedinec nevnímá daný problém, nemůže jej popsat a nevidí ani jeho řešení. Tato bariéra brání jedinci, aby byl plně samostatný a tvořivý.

Bariéra kultury a prostředí – (J. Maňák 1998, s. 108) tvrdí, že *„se zde negativně uplatňují tabuizované jevy, tradice, do rozporu se staví rozum a intuice. Sem patří také rozdíly mezi „levorukým a pravorukým“ myšlením, jednání podle sociálně-právních šablon.“*

Emocionální bariéry – Tvořivost jedince negativně ovlivní to, pokud má strach, cítí-li úzkost a je-li pod neustálým tlakem. Proto by měl učitel děti učit nebát se projevit svůj názor. Tato bariéra může vzniknout proto, že dítě si není v dané situaci dost jisté.

Intelektové a výrazové bariéry – Problémem je zde nedostatek pravdivých informací a správné definování myšlenek.

2.5 Tvořivý úkol

Podle I. Lokšové, J. Lokši (1999, s. 128) se tvořivé úkoly *„vyznačují tím, že jsou pro žáky nové a neznámé, obsahují prvky nejasnosti, neurčitosti, překvapivosti.“*

Přestože tvořivé úkoly rozvíjí myšlení dítěte, pedagogové je používají s rozvahou, protože neumějí položit a definovat správně úkoly. Učitele to svádí k tomu, aby dětem pokládali prosté otázky, na které mohou jednoduše odpovědět. Tím žáci nenacházejí nic nového, ale soustředí pouze na to, aby správně odpověděli.

„Přitom je prokázáno, že pokud se jim dávají náročné otázky, které umožňují alternativní odpovědi, rozvíjí se tím jejich tvořivé myšlení.“ (I. Lokšová, J. Lokša 1999, s. 127)

Úkoly můžeme rozdělit podle toho, kterou část myšlení rozvíjí :

- Kognitivní- tyto úkoly slouží k rozeznávání určitých vjemů
- Pamětní – slouží k uložení nových informací
- Produktivní konvergentní úlohy – jsou to úkoly, které mají jedno jediné řešení (matematické úkoly)
- Produktivní divergentní úlohy – to jsou úkoly, které je možné řešit více způsoby (malba obrazu)
- Úlohy na hodnotící myšlení - „*obsahují i posuzování adekvátnosti informací a závěry o jejich přijatelnosti, jakož i o správnosti řešení získaných po vykonání předcházejících operací.*“ (I. Lokšková, J. Lokša 1999, s. 128)

K řešení tvořivých úkolů je třeba si najít správnou a neobvyklou cestu.

2.6 Tvořivá hra

O tom, že tvořivá hra značně ovlivňuje dětský vývoj, není pochybností. Dítě, které bylo vedené k tvořivé činnosti, si je odnáší do budoucího života. Pokud bude někdo ovlivňovat a zasahovat do tvořivé hry dítěte, tvořivost tím oslabuje. Tvořivou hrou si dítě může splnit svá přání, může zažít nová dobrodružství. A také minimalizuje agresivitu. Tvořivá hra může zasahovat i do školních činností a tím tak ovlivnit citovou výchovu. Dítě se díky ní může vcítit do role jiného člověka, poznávat nové vztahy a řešit nové situace. Tvořivá hra může u dětí potlačit jejich sobeckost, pomůže jim se vyznat v různých situacích. Nesmělým dětem může pomoci se osmělit. Dále může zlepšit pohybovou koordinaci, řečové dovednosti a někdy může zlepšit i celkový prospěch ve škole.

Tvořivý pedagog se podle J. Mlejníka (2004 s. 37) „*inspiruje dětmi a snaží se zachovat prvky zaujetí, spontánnosti a přirozenosti, které provázejí dětskou hru od nejstaršího věku.*“

3.Pedagog

Podle Jůvy (2001, s. 55) je *„pedagog je v celém výchovně-vzdělávacím procesu činitelem, který nese společenskou odpovědnost za jeho účinnost a úspěšnost.“*

Pedagog rozhoduje o vhodných prostředcích, formách a metodách ve výchovně-vzdělávacím procesu jedince. Dále nese odpovědnost za rozvoj každého jedince, připravuje ho na životní situace a sociální role.

Jůva (2001, s. 56) tvrdí, že *„úspěšná výchovně-vzdělávací činnost klade požadavky na pedagogovu hodnotovou orientaci, na jeho vzdělání všeobecné i odborné, na jeho pedagogickou erudici a v nemalé míře i na jeho některé osobnostní rysy a charakter.“*

Aby byla výchova účinná, musí pedagog jít příkladem vychovávanému jedinci. Musí sám jít příkladem, naplňovat hodnoty. Pokud bude rozpor mezi tím, co pedagog dělá a říká, žáci si toho všimnou a bude je to ovlivňovat.

Dalším vlivem je samotné pedagogovo vzdělání. Měl by mít všeobecný přehled ve všech oborech. Měl by být spravedlivý, tvořivý, zásadový a zaujatý pro svoji práci. Měl by se po celý život sám rozvíjet a neustále se vzdělávat. Sebereflexe hraje významnou roli v rozvoji pedagoga. Díky ní se přesvědčí, zda jeho metody a postupy jsou účinné.

„V pedagogově dalším rozvoji i při zkvalitňování jeho výchovně-vzdělávacího působení hraje významnou úlohu jeho sebereflexe, tj. uvědomování si svých poznatků, zkušeností a prožitků z pedagogické činnosti, zejména z řešení pedagogických situací. Při sebereflexi dochází k popisu, analýze, hodnocení, uspořádání a zobecňování vlastních pedagogických poznatků a zkušeností. Sebereflexe je vlastně vnitřním dialogem, který vede učitel sám se sebou“ (Jůva 2001, s 56, vybrané kapitoly z obecné didaktiky 1996, s.76)

3.1 Učitel tvořivé hry

Podle J. Maňáka (1998, s. 91) „*se předpokládá, že tvořivý učitel je současně zdatný učitel, který umí vést žáky k efektivním výsledkům.*“

J. Maňák (1998, s. 91) uvádí účinné techniky tvořivého učitele. Tvořivý učitel „*podněcuje učební iniciativu žáků, zajišťuje neautoritativní svobodné prostředí k práci, podporuje kreativní myšlenkové procesy, umožňuje intelektuální flexibilitu žáků, povzbuzuje žáky k sebehodnocení, pomáhá jim stávat se citlivým vůči lidem, problémům, podnětům, ovládá umění klást otázky, zajišťuje žákům příležitost k tvořivé práci, podporuje žáky při překonání frustrace a neúspěchu.*“

Na pedagoga jsou kladeny určité nároky. Musí mít odbornou kvalifikaci. Měl by mít schopnosti vidět věci jinak, než jsou. Měl by být hravý a humorný. Pedagog by měl mít vedle dalších vlastností smysl pro vytváření nových činností a metod. Pokud nebude vytvářet nové činnosti, může se stát, že pro děti se stane hra nezáživnou a nudnou.

J. Mlejnek (2004, s. 37) tvrdí o tvořivém pedagogovi, že „*nepřizpůsobuje dítě svým „osvědčeným“ metodám, ale podřizuje vše výchovným potřebám dítěte*“

Proto musí mít pedagog určité předpoklady, schopnosti a dovednosti pro tuto práci. Tvořivá hra vede děti nenásilně k tomu, aby navázaly vzájemné vztahy s ostatními dětmi, s dospělými a společností. Úkolem pedagoga je, aby v dítěti objevil zájem a cit a aby odstranil rušivé elementy, které ruší tvořivou hru. Měl by se zajímat o samotné děti. Vedoucí tvořivé hry by měl děti inspirovat, být jejich přítelem, usměrňovat jejich hru a podporovat tvořivost. Pokud se pedagog setká s tvořivým žákem, měl by jeho tvořivost rozvíjet a nepotlačovat. Jeho otázky a myšlenky nezavrhat, ale respektovat. Měl by respektovat i to, že tvořivý žák potřebuje pro své tvořivé myšlení určitý čas i soukromí. Neměl by dítěti vnucovat svůj názor a myšlenku, ale nechat jej, aby se samo vyjádřilo. Pro rozvoj tvořivosti hraje významnou roli také to, jaká panuje ve třídě atmosféra. Platí to i pro celou školu.

Pedagog by měl ve třídě vytvořit vhodné podmínky, které budou napomáhat ke kreativité dětí. Měl by také umět poznat specifické znaky tvůrčího žáka. Pedagog by správně měl rozvíjet a stimulovat k tvořivosti všechny žáky bez výjimky. Musí je vést

k samostatnosti. Motivovat je k tomu, aby sami chtěli dosahovat lepších výsledků a úrovní. Pokud žák bude chtít řešit, překonávat nějaký problém, který se bude zdát na vyřešení nemožný, musí ho učitel nechat, ať si to vyzkouší. Jestliže žák vyřeší těžký, pro jiné neřešitelný úkol, začne si více věřit a bude ho to motivovat do dalších činností a nelehkých úkolů. Pedagog musí při práci s tvořivým žákem vynaložit větší úsilí, proto má také každý jinou představu o tom, jaké vlastnosti a schopnosti by tvořivý žák měl mít.

4.Tvořivý žák

Tvořivost se projevuje u každého jedince jiným způsobem. Záleží také na věku dítěte. Dříve se řešilo, zda se dítě s tvořivostí rodí, či ne. Dnes je ten názor, že jedinec má vrozenou jen část tvořivého chování a zbytek je rozvíjen a stimulován tak, aby dosahoval čím dál lepších výsledků. Tvořivý žák se projevuje tak, že s radostí navštěvuje školu, v hodinách je aktivní, pokládá učiteli spoustu otázek. Pokud se ve škole probírá učivo, které ho zajímá, je velmi aktivní a vytrvalý. Žák je dále soustředěný. Je-li jeho zaujetí silné, přetrvává i mimo školu.

Objevily se i takové názory, že tvořivý žák je neposlušný, nedodržuje daná pravidla a není empatický. V tomto případě za jeho chování mohou rodiče, kteří nemají u dítěte žádnou autoritu. Nechávací ho, aby si dělalo, co chce. Jelikož jsou tvořiví žáci velice samostatní a nepreferují skupinové hry, nemusejí být v kolektivu oblíbení. Tito žáci se mohou setkat s nepochopením a záporným postojem ze strany rodičů, učitele i spolužáků. Pokud tato situace nastane, může se stát, že jejich tvořivý potenciál nebude rozvíjen. Negativní postoje vůči nim nemusejí být však pravidlem. Většinou si děti v malém věku neuvědomují, že jde u jejich spolužáků o tvořivost. Vnímají to spíše jako jiné chování, než je to jejich. Začínají si to uvědomovat teprve ve starším věku. Tvořiví žáci často vedou celou skupinu, jsou vůdčí, neposední. S nadšením a bez zábran zkoušejí řešit náročné, neobvyklé i nové úkoly a problémy.

Pokud tvůrčí žák řeší nějaký problém, situaci, srší nápaditostí, fantazií a jsou iniciativní. K řešení si vystačí sami. Nepoužívají pouze jeden způsob řešení, ale snaží se najít způsobů pro vyřešení více. Tvořivý žák nemá rád stereotyp. K ostatním žákům ve

třídě se chová empaticky. Pokud nastane nějaký problém, bývá většinou první, kdo ho objeví.

Tvořivé dítě nenapodobuje to, co vidí. Dělá vše tak, jak to cítí a jak ho to baví. Dítě projevuje svoji tvořivost kreslením, malováním, tančením, ale i samotnou hrou. Proto je nutné, aby mělo okolo sebe dostatek podnětů- materiály, hračky, pastelky, vodové barvy, tužky, papíry. Zkrátka vše, co by ho v tvořivosti mohlo rozvíjet. Samotné tvoření je pro dítě velkou motivací, neboť z toho má radost a baví ho to. Nastane-li situace, kdy za svoji tvořivost bude dítě potrestáno, s tvořením přestane a už tuto činnost dále nebude chtít dělat. Dítě může tvořivost vyjadřovat nejen ústně a při manipulaci s materiály, ale také pohybem. Děti, které takto tvořivost vyjadřují, jsou často neposedné a velice aktivní. Mohou také při své tvořivosti zacházet s materiálem, se kterým manipulují, neopatrně. Tvořivé děti mají často kolem sebe velký nepořádek. Proto bychom měli k dětské tvořivosti přizpůsobit i prostory, kde by dítě mělo nejrůznější hračky a materiál, který ho může inspirovat a rozvíjet.

5. Hračky a materiál pro rozvoj tvořivosti

Hračky patří od nepaměti mezi nezbytnou součást každého dětství. Pokud chceme v dítěti rozvíjet hravost a tvořivost, měli bychom umístit hračky a materiál tak, aby na ně dítě dosáhlo a mohlo si je samo brát. Jelikož tvořivé dítě chce, aby jeho tvůrčí činnost byla viděna, měly by být hračky a materiály v prostorách, kde se pohybuje co nejvíce lidí. V mateřské škole jsou to herní místnosti a v domácím prostředí je to většinou obývací pokoj. Jak učitel, tak i rodič by měli přesně určit, které materiály a hračky budou ke hraní a k rozvoji tvořivosti.

Jelikož dítě tráví s hračkami mnoho času, je nutné, aby pedagog i rodič dodržoval určitá pravidla při vybírání hraček. Děti si často hrají se vším, co je kolem nich a co je zaujme. Počínaje od hrnců, pokliček, hlíny, dřívěk, až po kamínky a větve na stromech a keřích. V žádném případě by učitel, ani rodič neměl dítěti zakazovat si hrát s těmito věcmi. Jen pokud by to bylo v rozporu s bezpečností a hygienou. Při výběru

materiálů a hraček by měl pedagog a rodič uvážit, zda hračka bude opravdu rozvíjet schopnosti a dovednosti dítěte.

R. Bean (1995, s. 45) tvrdí, že *„někdy bývají nejlepší právě ty nejjednodušší hračky. Děti si na celém světě si rády hrají s předměty, kterými mohou napodobovat činnost dospělých.“* Holčičky si půjčují maminy šaty, střevíce, hrnce a chlapci tatínkův metr a kladivo.

„Předměty na hraní, které podporují rozvoj tvořivosti, nemusejí být vždycky nutně drahé, navíc dítě nepotřebuje těchto hodnotných „zdrojů“ zrovna hojnost. Děti mají zájem v první řadě o hračky, které jsou pro ně užitečné z hlediska účelu, který právě mají na mysli.“ (R. Beana 1995, s. 45,46)

K rozvoji tvořivosti se mohou hodit i věci, které by byly dávno již na vyhození. Jsou to například staré šaty, které nám již nejsou, krabice od bot, spotřebičů, různé šály, šátky, staré boty, rukavice, mašle, stužky, staré dřevěné koše, látky, ale i časopisy, noviny a fotky. Zkrátka vše, co by mohlo přispět k rozvoji dětské hravosti, tvořivosti a fantazie.

6. Tvořivé vlastnosti a schopnosti

Jsou to vlastnosti jedince, které jsou předpokladem kvalitního provádění mnoha činností.

I.Lokšové, J. Lokši (1999, s. 120) tvrdí, že *„z poznávacích procesů se na procesu tvorby řešení účastní především percepční schopnosti, inteligence, paměť, produktivní myšlenkové schopnosti, imaginace i nevědomé intuitivní procesy.“*

Další schopnosti, které se při tvořivosti rozvíjejí je pozornost, představivost, vnímání, fantazie a obrazotvornost.

6.1 Pozornost

Co je to pozornost?

„Pozornost představuje tu stránku psychické činnosti, která umožňuje výběrové zaměření a koncentraci vědomí člověka na určité předměty a jevy. Je nezbytnou součástí vnímání, myšlení a dalších poznávacích procesů.“ (I. Lokšová, J. Lokša 1999, s. 54)

Jedinec se soustředí na nějakou věc, činnost nebo svůj nápad. Nejvíce se soustředí na to, co ho zajímá nebo baví. Některých věcí či činností si člověk vůbec nevšímá a nereaguje na ně. Nelze, aby se jedinec svoji pozornost soustředil na všechny podněty v jeho okolí.

Získat pozornost dítěte nějakou rozmanitou činností není zase tak těžké. Ovšem udržet si ji je již obtížnější úkol. Dětskou pozornost při hře mohou narušovat rušivé elementy, které se vyskytují ve třídě. Například jiné dítě, které si hraje s jinou hračkou nebo dítě, které si vyrábí u stolečku. Proto je nutné dítě pro danou činnost vhodně motivovat, snažit se odstranit rušivé elementy a také procvičovat pozornost.

„Dětskou pozornost je třeba hrovým způsobem cvičit, stále ji koncentrovat zajímavou akcí.“ (J. Mlejnek 2004, s. 14)

6.2 Typy pozornosti

I. Lokšová, J. Lokša (Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole, 1999, s.56) vymezují dva typy pozornosti.

Pozornost neúmyslná - Tvoří se, aniž by si to jedinec uvědomoval.

„Označuje se jako prvotní forma pozornosti, bezprostřední, mimovolní produkt zájmu.“ (I. Lokšová, J. Lokša 1999, s. 56)

Pozornost úmyslná – je záměrná. Jedinec si stanoví určitý cíl, na který se dlouhodobě zaměří. K získání naší pozornosti jsou potřeba vhodné podmínky. Například silná a vhodná motivace, přestávky mezi prací a odměna činností.

I. Lokšové, J. Lokša (1999, s. 56) tvrdí, že „*oba druhy pozornosti spolu souvisí, úmyslná pozornost se vyvíjí z neúmyslné v souvislosti s rozvojem s rozvojem vůle, myšlení a charakteru člověka.*“

7.Vnímání a fantazie

Vnímání- je průběh nějaké situace, něčeho nového, co poznáváme díky našim smyslům.

„*Dětskou tvořivou hrou bychom měli rozvíjet také smyslové vnímání.*“ (J. Mlejnek 2004, s. 15)

V mateřské škole bývá nejčastěji při vnímání zatížen sluch a zrak. Ovšem měli by být zapojovány a rozvíjeny všechny smysly. S vnímáním jsou spojeny myšlenky i cit. Například pokud dáme dítěti ve školce přičichnout k jablíčku a zeptáme se ho, co mu to připomíná, může nám říci, že mu tato vůně připomíná maminku, jak peče jablečný koláč.

Tvořivost v dětském věku umožňuje hojné využití obrazotvornosti. Podle J. Mlejníka (2004, s. 15) „*není trpnou reprodukcí autorského textu, ale volnou improvizací, poskytující neomezené možnosti pro rozvoj dětské tvořivosti.*“

Podle J. Hlavsy (1981, s. 30) „*fantazie prostupuje celý život člověka; uplatňuje se v tvůrčím procesu jako jeho hnací síla, avšak tvoří také základní osnovu neplodného snění, které odmítá skutečnost a utíká se do nereálného světa vnitřních prožitků.*“

Tvůrčí jedinec musí umět pracovat s fantazií, s nově přicházejícími myšlenkami, může se nechat unášet fantazií, ale také musí umět svoji fantazii zkrotit a směřovat ji správnou cestou tak, aby přinášela nové nápady do tvůrčí činnosti. Fantazie umožňuje tvořivému žákovi, aby upustil od stereotypních způsobů tvoření a myšlení, aby mohl uskutečnit své potřeby a touhy.

Fantazie je u každého jedince jiná. Někdo může mít fantazii velice bujnou, může díky ní utíkat do jiného světa. Jsou ovšem i jedinci, kteří nemají bujnou fantazii. O těchto jedincích E.Bakalář a P. Erazím (1986, s. 40) tvrdí „*Jedinci, které označujeme jako lidé bez fantazie, jsou ochuzeni o možnost postihovat jevy, které jsou reálné, perfektně a aktuálně dány a zřetelně vymezeny.*“

J. Mlejnek (2004, s. 15) tvrdí, že „*Obrazotvornost normálních dětí je neotřelá, není svázaná konvenčními „logickými“ stereotypy, má bohaté, překvapivé kombinační schopnosti a dětskou logiku. Ty způsobují vnější bohatost dětské fantazie, dané mezemi rozvoje dítěte a vyplývají často z nedostatku kritických soudů.*“

8. Tvořivost a paměť

Co je to paměť?

Je to proces, při kterém dochází k zapamatování nebo vybavování získaných informací.

Paměť můžeme rozdělit na senzorickou, krátkodobou a dlouhodobou paměť.

Senzorická paměť je vědomá část paměti, která udržuje informace jdoucí ze smyslů. Tyto informace jsou na chvíli v paměti podrženy a zpracovávány. Při tom dochází k rozhodování, jestli získané informace významné nebo ne.

Všechny nové informace, které vnímáme a na které se soustředíme, jdou do **krátkodobé paměti**. Tyto informace si buď uložíme; přejdou nám do dlouhodobé paměti nebo je zapomeneme. V krátkodobé paměti jsou řešeny aktuální problémy.

Dlouhodobá paměť je netečná část paměti, jejich kapacita je nekonečná. V této dlouhodobé Paměti se uchovávají informace, souvisejí s nějakou důležitou zkušeností či zážitkem. Ukládání do této paměti trvá asi třicet minut a je buď úmyslné (učíme se stálým opakováním), nebo neúmyslné.

Podle J. Maňáka (1998, s. 75) „*je úloha paměti i při tvořivosti nezastupitelná, poněvadž pro tvořivou činnost utváří prostor, v němž se každá psychická činnost odehrává, fixují se v ní všechny produkty činnosti člověka. Pro tvořivou činnost je důležité, jakým způsobem si člověk nové informace do paměti ukládá.*“

Pokud se tedy bude dítě učit všechno z paměti a nebude dané věci rozumět, stane se to, že nové naučené poznatky nebudou pohyblivé, rychleji je dítě zapomeno a nebude si je moci vybavit.

Významnou součástí tvořivosti je myšlení.

9. Tvořivé myšlení

„Proces tvořivého myšlení v sobě neskrývá z hlediska fungování psychiky žádné odlišnosti od obecného procesu řešení problémů. Nesporné rozdíly však najdeme v zaměření myšlenkové činnosti na cíl, ve způsobech hledání, v uplatněných operacích a hlavně v samotném produktu, který je v jednom případě standardní, v druhém nový, nekonvenční.“ (E. Bakalář, P. Erazím 1986, s. 31)

I.Lokšová, J. Lokša (1999, s. 124) dělí myšlení na konvergentní a divergentní myšlenkové operace.

Konvergentní operace - *„je možné charakterizovat jako logicko – deduktivní.“ (I.Lokšová, J. Lokša 1999, s. 124)*

Toto konvergentní myšlení se používá v tom případě, pokud chceme najít pouze jedno jediné řešení.

Divergentní operace – při tomto myšlení se používá více možných způsobů řešení. Jedinec zkouší různé metody a obměňuje postupy. *„Důraz je kladen na rozmanitost, množství a vhodnost odpovědí. Vede k originálním výsledkům, které jsou výsledkem náročné práce, rozmanitých zkušeností a nových kombinací, vznikajících z toho, co je už známé.“ (I.Lokšová,J. Lokša 1999, s. 124)*

10. Tvořivost ve výtvarných dílech

Výtvarné činnosti mohou dítě také inspirovat k tvořivé hře. Pokud chceme dítě naučit výtvarným technikám a informacím, měli bychom je to učit samozřejmě také hravým způsobem. Ve výtvarných dílech může dítě projevit svoji představivost a fantazii. Může v nich vyjádřit, jak se cítí, zda ho něco trápí nebo jestli má radost.

„Soustředěné vnímání uměleckého díla znamená mobilizaci všech funkcí, smyslovou činnost, rozumovou úvahu a obrazivost v to počítaje. Přitom radost z tvarů a barev, z harmonie a rytmu působí tak vzrušivě, že nám to připomíná uspokojení, které nás provází při dobře se rozvíjející hře.“ (J. Mlejnek 2004, s. 25)

Tvořivá hra a tvořivost zasahuje a prolíná do mnoha oblastí psychiky dítěte. Rozvíjí dětskou osobnost a posouvá ji dále. Pokud se špatně rozvíjí, může v dítěti

zanechat negativní pocity a vzpomínky. Tvořivá hra se projevuje v mnoha konkrétních činnostech a je na pedagogovi, jakým způsobem ji bude u dítěte dále rozvíjet a podporovat.

B PRAKTICKÁ ČÁST

11. Výzkumné šetření

11.1 Cíl

Cílem mé praktické části bylo pozorovat a popsat konkrétní skupinu dětí v mateřské škole při tvořivých hrách. U této konkrétní skupiny dětí jsem pozorovala, zda se děti projevují tvořivě, zda je paní učitelka vhodně motivuje a podporuje v tvořivosti a jestli jejich výtvary nekritizuje.

11.2 Hypotézy

H1: Předpokládám, že paní učitelka bude u dětí rozvíjet tvořivost tvořivou hrou.

H2: Předpokládám, že paní učitelka bude děti k tvořivosti dostatečně a vhodně motivovat.

H3: Předpokládám, že paní učitelka bude děti za jejich výtvary chválit a nebude je kritizovat.

H4: Předpokládám, že paní učitelka dá dětem dostatek prostoru pro rozvoj představivosti, fantazie a tvořivého myšlení.

11.3 Metody výzkumu

Při výzkumném šetření jsem použila metodu pozorování.

„Pozorování je záměrné, systematické a pokud možno i objektivní vnímání jevů, které sledují určitý cíl.“ (E, Svobodová 2010, s. 158)

Při metodě pozorování se pozorovatel zaměřuje na konkrétní věc. V mateřské škole můžeme pozorovat spoustu jevů. Například můžeme pozorovat děti, jak spolu umějí spolupracovat, zda dodržují pravidla, hygienu. Můžeme sledovat, jak se dítě vyjadřuje, jaká je jeho řeč a další.

Pozorování dělíme na **zúčastněné pozorování**, to je takové pozorování, do kterého je pozorovatel zapojen a **nezúčastněné pozorování**, pokud se pozorovatel aktivně neúčastní pozorování.

11.4 Charakteristika mateřské školy

K pozorování jsem si vybrala Základní a mateřskou školu v Třebelovicích, kterou navštěvuje 22 dětí ve věku od tří do šesti let. Mateřská škola sídlí společně se základní školou (pouze první stupeň), na malé vesnici v jednopatrové budově. Zřizovatelem této školy je obec.

Mateřská škola má k dispozici celkem 4 místnosti a sociální zařízení, z nichž dvě slouží k hraní, cvičení a práci dětí. Místnosti pro děti jsou rozděleny do různých koutků pro činnosti a soukromí. Činnosti jsou rozděleny na dílnu, zde si děti vyrábějí z nejrůznějších materiálů, dále na počítání a psaní, v této části si děti procvičují grafomotoriku a počty a na výtvarný koutek, kde si děti malují a kreslí.

V této mateřské škole jsem již několikrát vykonávala školní praxi, takže školku, děti i paní učitelky dobře znám.

11.5 Popis konkrétní skupiny dětí

Pozorování proběhlo 9. 3. 2010 již od ranních činností a zúčastnilo se ho 12 dětí. Po příchodu do mateřské školy jsem zjistila, že přibyly nové děti, které jsem ještě neznala. Zpočátku si mě prohlížely, některé se mě dokonce ptaly, proč jsem přišla, zda jsem nová paní učitelka a zda tam s nimi zůstanu napořád. Vysvětlila jsem jim, že jsem se přišla podívat na to, jak jsou šikovní, jak umějí pěkně pracovat a že bych si je ráda u hraní a činností natočila.

Ranní činnosti

Tématem celého týdne byl vesmír, o kterém si paní učitelka s dětmi podrobněji povídala od začátku týdne. Při ranních činnostech měly děti připravené dva stolečky. Na výtvarném stolečku byly připraveny rozmíchané barvy s vodou, velký tác a bílé čtvrtky. Pokud nějaké dítě projevilo zájem, paní učitelka k němu přistoupila a zeptala se

ho, zda má zájem si vytvořit vesmír, o kterém si již celý týden společně povídali. U tohoto stolečku mohlo být vždy jen jedno dítě. Během této netradiční činnosti si děti rozvíjí tvořivou hrou svoji fantazii, představivost, tvořivé myšlení a rozvíjejí motoriku.

U druhého stolečku byly připraveny barevné papíry, které měly tvar trojúhelníku, obdélníku, čtverce a kruhu, dále pak zde bylo lepidlo a čtvrtky. Úkolem u tohoto stolečku bylo sestavit si a nalepit raketu, která poletí do vesmíru.

Při řízené činnosti zadala paní učitelka dětem, aby sestavily raketoplán podle svých představ. Až budou mít raketoplán hotový, poletí v něm na všechny planety, které jsou ve vesmíru.

Cílem těchto tvořivých činností a her bylo, hravým způsobem naučit děti nové informace a poznatky o vesmíru, o sluneční soustavě, o tom, kdo tam létá, čím se na všechny planety můžeme dostat a další. Dalším cílem bylo rozvíjet u dětí samostatnost, manipulaci se štetcem, manipulaci s lepidlem, fantazii, představivost, myšlení, řečové a komunikační dovednosti, pohybové dovednosti.

Při první činnosti a hře je paní učitelka v roli iniciátora a vedoucího hry. V roli iniciátora je paní učitelka proto, že dětem připravila hry a činnosti, které děti budou rozvíjet a vzdělávat. Paní učitelka je musí připravit takovým způsobem, aby děti nepoznaly, že jsou vzdělávány, ale aby vzdělávací hry a činnosti vnímaly jako zábavu a radost.

V roli vedoucího hry je paní učitelka proto, že vede hru i činnosti a tím sleduje určitý cíl, který si stanovila.

Na video nahrávce můžeme vidět některé druhy her. Při hře s otiskováním můžeme zaznamenat hru s pravidly. Při otiskování se musejí dodržovat pravidla, jak postupovat během tvorby sluneční soustavy. Pokud by se vynechala nějaká část postupu, nemohlo by být otiskování dokončeno. Dále můžeme při této činnosti zaznamenat i hru sensorickou, která je zaměřená na představivost, logiku. U této hry s barvami a otiskováním mohla paní učitelka upřednostnit více fantazii a představivost dětí. Při jejich tvoření jim říkala, co si na barevné pozadí mají nakreslit. Například vždy řekla: „Teď si tam nakresli nejprve sluníčko, udělej mu paprsky a potom vedle něho

nakresli planety.“ Domnívám se, že měla děti nechat, aby si na barevné pozadí nakreslili sluneční soustavu podle svých představ, jak si myslí, že sluneční soustava může vypadat nebo jak to v samotném vesmíru vůbec vypadá. Také se domnívám, že měla děti nechat nad tím více přemýšlet a dát prostor jejich fantazii, kterou při této činnosti mohly rozvíjet.

ANIČKA

K výtvarnému stolečku přistoupila jako první tříletá Anička. V tu chvíli jsem vytáhla kameru a začala natáčet. Některé děti, když to viděly, si přestaly hrát a dívaly se na mě, jiné se jen podívaly a pracovaly dál.

Anička si sama neřekla, že by si chtěla vytvořit vesmír, proto se jí paní učitelka zeptala, zda má o to zájem. To, že se paní učitelka Aničky zeptala, zda by si chtěla tento výtvar udělat, bylo dobré, neboť správný tvořivý pedagog dítě do činnosti nenutí. Pokud by to Anička nechtěla dělat a paní učitelka by jí nutila, tak by jí činnost nebavila a dělala by ji s odporem.

Anička nevěděla, co má dělat, a tak jí paní učitelka během její práce radila. Pedagog, který chce u dítěte rozvíjet tvořivost, by se ho měl zeptat, zda chce poradit nebo jestli mu může poradit. V tomto případě to paní učitelka neudělala a dítěti poradila, aniž by dítě poradit chtělo. Paní učitelka jí vysvětlila, že nejprve nakape barvičky pomocí štětce na táč. Až bude mít celý táč barevný, dvěma prsty barvy rozetře. Poté si pomocí vaty na tácu nakreslí vesmír. Anička si štětcem nanášela barvičky. Pokud někde měla ještě místo, paní učitelka jí na to upozornila. Když měla Anička již barvy rozetřené a měla pracovat s vatou, nevěděla, co si tam má nakreslit. Paní učitelka jí poradila, že si na barevné pozadí může nakreslit sluníčko, měsíc a planety. Dále jí radila, aby pořádně přitlačila a udělala nejprve kulaté sluníčko. Anička zpočátku vatou jen mírně kroužila po táčku. Teprve, když jí paní učitelka naznačila kruh rukou, sluníčko nakreslila. Pak jí radila, aby mu udělala paprsky kolem dokola. Radila jí s tím, co má dělat, pokud bude mít vatu již mokrou od barev. Poté, co to dokreslila, si vzala papír, který přiložila na táč a na všech místech ho pevně přitiskla. Následovně Anička čtvrtku odlepila a podívala se, zda se jí sluneční soustava obtiskla. Paní učitelka Aničku za její práci pochválila. To, že jí paní učitelka pochválila, bylo správné, neboť pochvala

Aničku motivuje do další činnosti, zvýší jí sebevědomí a nebude si myslet, že je horší než ostatní děti.

VERUNKA

Poté, co Aničky výtvar viděla pětiletá Verunka, chtěla si vesmír také udělat. Jí již paní učitelka nemusela tolik vysvětlovat, co bude dělat. Verunka nanášela barvy po celém tácu i přes sebe. Když je měla už po celém tácu, začala barvy roztírat nejprve jen jedním prstem a poté celou dlaní. Bylo vidět, že s roztíráním barev rukou si vyhrála a bavilo jí to.

Poté, co měla Verunka barvy rozetřené po celé ploše, zjistila paní učitelka, že je roztírala celou rukou. Verunka se zeptala, zda to tak roztírala a řekla jí, že to nevádí. To, že jí paní učitelka nezkritizovala za to, že použila celou ruku na rozetření barev, bylo dobré, neboť při tvořivosti dítě může hledat jiné způsoby, jak danou věc udělat. Nemusí to dělat stejným způsobem jako ostatní. Bohužel si už na to, zda ostatní děti používají jen prsty a ne dlaň, dávala paní učitelka pozor. Pokud to někdo chtěl dělat jinak, tak ho na to upozornila.

Poté začala Verunka na tác vatou kreslit sluníčko a planety, které jí poradila paní učitelka. Verunka nakreslila sluníčko skoro přes celý tác, podle svých představ. Na to jí paní učitelka řekla, že pokud se jí tam ještě vejdu planety, ať je tam nakreslí. Dále jí radila v tom, že planetu může mít jen jako obrys nebo ji setřít celou, jak bude chtít. Sice paní učitelka říkala, že si to může nakreslit, jak bude chtít, ale při tom jí nabízela způsoby, jak by to mohlo vypadat. Měla nechat Verunku popřemýšlet o tom, co si tam nakreslit, jak její sluneční soustava bude vypadat. Zatím, co Verunka kreslila, se jí paní učitelka ptala, jestli se jí tam vejdu všechny planety a kolik jich vůbec je, zda si to pamatuje. Verunka se jen usmála, tudíž bylo paní učitelce jasné, že si je nepamatuje. To nevádílo, protože paní učitelka se ptala ostatních dětí, které Verunce poradily osm planet.

Poté si Verunka vzala papír z okna, přiložila jej na tác a oběma rukama ho tiskla a uhlazovala na tác. Mezitím, co tiskla papír k tácu, jí paní učitelka opět radila, aby přitiskla i rohy papíru. Verunka pečlivě přejížděla rukama po papíře, aby se jí obrázek otiskl, tak jak má. Paní učitelka se jí zeptala, zda už to bude mít otištěné. Anička

přikývla a papír opatrně oddělovala od tácu. Podívala se na něj a usmála se. Bylo vidět, že se jí moc líbí. I paní učitelka jí řekla, že je její obrázek nádherný. Vzala její výkres a ukázala ho dětem, aby se podívaly. Některé děti měly udivený výraz v obličeji, jiné ho Verunce pochválily. Paní učitelka postupně začala dávat výtvary dětí na nástěnku, aby prý všichni viděli, jak jsou děti v její školce šikovné.

V části o pedagogovi jsem psala, že by neměl vyzdvihovat jiné děti, chválit je více než ostatní a vychalovat jejich výtvary před ostatními dětmi. Mohlo by to vést k tomu, že děti na vyzdvihované dítě budou žárlit a nebudou ho mít rádi. To by vedlo k tomu, že by si s ním nechtěly hrát a brát ho mezi sebe. Paní učitelka sice před ostatními dětmi Verunku chválila a ukazovala její výkres, ovšem poté vhodně zareagovala, když po pochvale Verunky, začala dávat všechny výkresy na nástěnku.

PEPA

Jako další se ke stolečku dostal Pepa, kterému je šest let a na výtvarné činnosti je velice šikovný. Sama paní učitelka mi říkala, že má bohatou fantazii a oproti jiným dětem je hodně přemýšlivý a bystrý.

I jemu paní učitelka radila, co má s barvami dělat. Radila mu, si dávat více barvy na tác, aby mu nezaschly, než do toho bude kreslit a obtiskovat. Pepa s rozvahou nanášel barvy. Snažil se nanášet je tak, aby stejné barvy nebyly u sebe. Ne vždy se to povedlo, ale to Pepovi nevadilo. Paní učitelka mu řekla, aby si přidal barvy ještě na dolní kraj táců. Tam již dával stejné barvy vedle sebe, aby zaplnil plochu.

Poté následovala rada od paní učitelky, která mu řekla, aby barvy rozmazal pouze prsty a ne dlaní. Také mu řekla, aby se nebál do toho sáhnout a aby dělal dlouhé či krátké tahy prsty. Pak si vzal Pepa vatu a paní učitelka mu řekla, že jelikož je školák, tak si může vybrat, jaké planety si tam nakreslí. Pepa nakreslil jako první planetu s prstencem a nad ní družici, za kterou ho paní učitelka pochválila. Radila mu, aby si obtáhl ještě jednou část družice, aby to více vyniklo, až to bude obtiskovat. Poté, co nakreslil sluníčko, chvíli přemýšlel, co by mohl do sluneční soustavy ještě nakreslit. Do toho se vložila paní učitelka, která mu řekla, ať si vezme papír a obtiskne. Pepa již začal pokládat vatu, když v tom si paní učitelka uvědomila, že Pepovi do jeho přemýšlení zasáhla. Znovu se ho tedy zeptala, jestli tam nebude chtít ještě něco dokreslit. Pepa si

tedy vzal znovu vatu, ale nic nového již nenakreslil, neboť mu paní učitelka poradila, ať ještě obtáhne prstencem u planety a dolní křídlo u družice. Pepa ji poslechl a obtáhl to. Pak si vzal papír, který přiložil na táč a oběma rukama jezdil po ploše papíru. Jezdil po něm tak dlouho, dokud nepřišla paní učitelka s tím, zda už to má. Pepa zvedl papír a podíval se, jestli je vše co nakreslil obtisknuté. I jeho paní učitelka pochválila za jeho práci a vystavila ji na nástěnku. Pepa mi pak sám vyjmenoval názvy všech planet, planety s prstencem, jak se jmenují planety, kde je největší teplo, zima, kde se dá žít a také věděl i to, jak se jmenují ti lidé, kteří létají do vesmíru, čím tam letí a co mají na sobě.

Poté, co mi paní učitelka řekla o Pepovi, že je velice šikovný, bystrý a přemýšlivý, bych předpokládala, že mu nebude radit a povídat mu do jeho tvoření. Dále bych očekávala, že ho nechá přemýšlet a kreslit, dokud by měl nápady. Pepovi do jeho přemýšlení paní učitelka vkročila, tím pádem ho zastavila a on nic nového nenakreslil.

LEA

Jako další si chtěla udělat sluneční soustavu pětiletá Lea, která se přišla podívat na Pepu, který odkrýval svoji soustavu. Poté, co viděla, jak se Pepovi povedla, chtěla si ji také udělat. Paní učitelka jí řekla, jak má postupovat. Lea začala nanášet barvy na táček tak, že nejprve nanášela na kousek tácu zelenou barvu, pak si vzala žlutou barvu, kterou nanášela na další kus tácu. Barvy nanášela i přes sebe, takže z toho pak vznikly barevné mapy. Poté, co měla barvy po celém tácu, nevěděla, co má dělat. Paní učitelka jí pověděla, aby prsty barvy rozetřela. Nejprve se jí do toho moc nechtělo, protože se bála, že bude špinavá. Paní učitelka jí vysvětlila, že pokud si bude dávat pozor, vyhrne si rukávy, tak se neumaže. A barvu, kterou bude mít na prstech, si potom umyje. Po tomto vysvětlení se pustila Lea do roztírání barev.

Roztírání jí bavilo natolik, že jí paní učitelka musela přerušit. Řekla jí, aby si vzala vatu a nakreslila si tam sluneční soustavu, o které si povídali. Lea nejdříve nakreslila sluníčko, s mnoha paprsky. Možná, že paní učitelka měla nechat Leu, aby barvy roztírala, dokud jí to bude bavit. Jenže učitelka se bála, že by se jí všechny barvy vpily do jedné. To si myslím, že by nevadilo, když by si Lea chtěla udělat soustavu podle své fantazie a ne tak, jak jí to řekla paní učitelka. Podle správného rozvíjení tvořivosti by jí

paní učitelka měla nechat dělat soustavu podle toho, jak ona chce a neměla by jí říkat, co kam si má nakreslit. Pak ke sluníčku přidala tři planety. Dvěma planetám chtěla udělat prstenec, který nakreslila okolo planety, takže to vypadalo, jako kdyby ty planety měly ochranný plášť.

Při kreslení bylo znát, že jí to baví a že se na kreslení soustředí. Následovně si vzala bílý papír, který lehce přitiskla k tácu. Chtěla ho hned zase zvednout, ale paní učitelka jí zarazila a pověděla, aby ho tam nechala a pořádně celou plochu papíru pohladila. Lea to tedy udělala a pak teprve papír zvedla. Podívala se na obrázek a sama si ho pochválila. Pak ho šla ukázat paní učitelce, která ji za její výtvor pochválila a přidala ho k ostatním výtvorům.

ANEŽKA

Po Lee šla ke stolečku tříletá Anežka. Jak bude postupovat, již věděla, protože se dívala na děti, které malovaly před ní. Věděla, že štětcem musí na tác kápnout, ale moc jí to nešlo, protože byla naučená otírat štětec o sklenici. Poté, co jí paní učitelka párkrát upozornila na to, že při této činnosti ho otírat nemusí, přestala. Anežka byla oproti jiným dětem rychlá. Štětcem rychle nanesla na tác barvy. Většinou použila červenou, žlutou, zelenou a jen málo modré. Potom dvěma prsty začala nezaschlé barvy roztírat, dokud neměla rozetřené a spojené všechny barvy na tácu.

Jelikož se Anežky paní učitelka zeptala hned po rozmazání barev, zda chce poradit, co tam nakreslit, tak moc fantazii a představivost nezapojila a nepřemýšlela nad tím, co by si sama vymyslela do své sluneční soustavy. Je správné, že se Anežky zeptala, zda chce poradit, ovšem na to, jestli to Anežka chce nebo ne, již nečekala. Neměla by jí vnucovat svůj nápad, měla by jí nechat nad obrázkem přemýšlet.

Paní učitelka jí poradila jako první sluníčko. Anežka začala kreslit vatou na barvy sluníčko a paní učitelka jí při tom říkala, ať mu udělá ještě paprsky. Potom jí povídala, ať sluníčku přimaluje kamarády planety, aby mu nebylo smutno. Anežka začala sluníčku malovat místo planet oči a řasy. Ale to nebyl problém, protože paní učitelka Anežce pověděla, že to vůbec nevádí, protože je to její sluneční soustava, kterou má podle svých představ.

MILAN

Poté se ke stolečku dostal Milan, kterému je pět let. Celou dobu se díval na děti, které byly u stolečku před ním. Tudíž věděl, jak bude postupovat a co si tam nakreslí. Vzal si do ruky štětec a pečlivě nanášel barvy na tác. Věděl, že barvy by měly být po celém tácu, aby byl obrázek pěkně barevný a aby se obrázek, který tam vytvoří, obtiskl. Poté, co měl všechny barvy na tácu, začal je prstem roztírat. Bylo vidět Milanovo nadšení z toho, že do barev může sáhnout rukama a roztírat je jimi. Když měl barvy rozetřené, zmuchlal si vatu do špetky a začal kreslit. Milan nevymýšlel nic nového, co by si tam mohl nakreslit, ani nad tím moc nepřemýšlel, že by si to mohl udělat jinak než ostatní děti. Nejprve si udělal sluníčko a pak vedle sluníčka nakreslil dvě planety, jednu s prstencem a druhou bez něj. Jelikož nebylo moc vidět, co Milan na tác nakreslil, poradila mu paní učitelka, aby si vzal novou vatu a znovu obrázky obtáhl. Poté si vzal bílou čtvrtku, kterou přitiskl na tác. Následovně čtvrtku sundal z tácu a podíval se, jaká sluneční soustava mu vznikla. Bylo vidět, že byl ze svého výtvoru nadšený. Podal ho paní učitelce a čekal, co mu na něj řekne. Paní učitelka Milana pochválila za jeho krásný výtvor.

To, že paní učitelka děti za jejich výtvoxy chválí, je správné, neboť v dětech to upevňuje kladné vztahy k této činnosti. Budou mít na ně pozitivní vzpomínky a budou se k ní rády vracet. Zvýší to také jejich sebevědomí. Kdyby jim jejich obrázky paní učitelka zkritizovala, tak by se mohlo stát, že by získaly odpor k této činnosti, cítily by se méněcenné a při další takové činnosti by se již přestaly snažit. Také by neměla jedno dítě pochválit a druhé kritizovat. Vyvolalo by to žárlivost na chválené dítě ze strany kritizovaného. Dále by si kritizované dítě připadalo oproti jiným dětem nešikovně a chválené dítě by se mohlo nad ostatní povyšovat.

Děti, které dotvořily u stolečku sluneční soustavu, postupně přecházely k vedlejšímu stolečku, kde si sestavovaly a lepily z barevných papírů vesmírnou raketu. Na stolečku měly děti vystříhané různé tvary čtverce, obdélníky, kolečka, trojúhelníky, z barevného papíru. Děti měly možnost si vybrat, na kterou čtvrtku si vesmírnou raketu sestaví a nalepí. Buď na úzkou obdélníkovou čtvrtku, nebo na velkou čtvercovou čtvrtku.

U stolečku seděli nejprve Pepa, Klára, Milan a Kristýnka. Paní učitelka jim pověděla, že si mohou vybrat, jak velkou čtvrtku chtějí, na kterou si pak nejprve sestaví vesmírnou raketu z barevného papíru. Až si ji sestaví, tak si vezmou lepidlo a postupně si tvary z barevného papíru nalepí.

Při sestavování vesmírné rakety můžeme vidět některé z druhů her. A to hru senzorickou. To jsou hry zaměřené na tvary, barvy a předměty. V případě sestavení rakety je to zaměřené na tvary, které dětem paní učitelka předem nastříhala. Dále můžeme upozorovat hry intelektuální. Hra zaměřená na rozvoj intelektu dítěte, jeho myšlení- skládanky. U této činnosti musí děti přemýšlet, jak si vesmírnou raketu sestaví a jak bude vypadat. Také můžeme vidět hru s konstruktivním materiálem. Při této hře děti sestavují nejrůznější skládanky, stavebnice. Skládají buď podle vzoru, nebo podle představivosti. V případě sestavování, lepení vesmírné lodi, by měly děti skládat podle vlastní představivosti. I při této činnosti je zde paní učitelka iniciátorem. Připravila dětem na stoleček tvary z barevného papíru, lepidlo a čtvrtky. Zároveň také vede hru a činnost dětí a sleduje tím určitý cíl. V tomto případě je cílem naučit děti existující tvary, manipulaci a práci s materiálem. Zároveň se učily mezi sebou spolupracovat a komunikovat, neboť si musely půjčovat pomůcky.

Jelikož seděly u toho stolečku již starší děti, paní učitelka jim nemusela moc říkat, co mají dělat. Motivovala děti výletem do vesmíru a ptala se jich, jak se tam dostanou. Zda mohou použít auto, loď, autobus či jiný dopravní prostředek. Děti pohotově reagovaly a věděly, že do vesmíru mohou letět pouze raketoplánem. Jakmile jí toto pověděly, řekla jim, že si musí raketoplán nejprve vyrobit a to tak, že si na čtvrtku poskládají tvary, které již mají připravené a až se jim raketoplán bude líbit a bude podle jejich představ, tak si ho přilepí k papíru. Jelikož tato činnost nebyla příliš složitá, byly starší děti poměrně rychle hotové. Paní učitelka dětem neradila a nechala je pracovat samostatně. Pokud viděla, že je již některé z dětí hotové, zeptala se ho, zda už to má nebo jí obrázek s raketou děti přinesly samy. Vždy je za jejich výtvar pochválila a vystavila jim raketu na nástěnku.

To, že paní učitelka nechala starší děti pracovat samostatně, bylo pro děti dobré a vhodné, neboť se tím učily samostatnosti a měly prostor pro představivost. Také byla

vhodná motivace paní učitelky, která děti k činnosti podnítila. Pokud děti vhodně motivujeme, hra, činnost je baví a odnesou si z ní příjemné pocity a prožitky.

Jako další se k této činnosti dostaly Verunka, Anička a Anežka. Verunka již u stolečku seděla, Anežky a Aničky se paní učitelka ptala, zda si chtějí také udělat raketu. Poté, co sedly ke stolečku, jim paní učitelka řekla, ať si vyberou, jak velkou čtvrtku chtějí. Následovně jim pověděla, aby si vybraly tvary, které ležely na stole. Na to Anička vzala do ruky trojúhelník a říkala: „Já chci, já chci.“ Paní učitelka jí připomenula, že si může ten, který se jí bude líbit, který bude chtít. Pokud chtěla paní učitelka holčičkám poradit nebo jim pomoci, zeptala se, jestli může. Což bylo určitě vhodné, protože kdyby se jich nezeptala, tak by nerespektovala jejich zájem a potřeby.

Anička sáhla ihned po štětci, který byl v lepidle, a chtěla si tvar, který si vybrala, nalepit. Paní učitelka jí připomenula, že si raketoplán na čtvrtku musí sestavit a poté nalepit. U těchto menších dětí bylo vidět, že nad tím, jak bude raketa vypadat, moc nepřemýšlejí. Viděly výtvary raket předchozích dětí, tudíž většinou napodobovaly to, co viděly. Tudíž nedaly prostor své představivosti a fantazii.

Skupinová hra

Při tom, když Pepa u stolečku kreslil na táč svoji sluneční soustavu a vše, co by chtěl, se mu tam nevešlo, napadlo paní učitelku, že mohla dětem dát větší podložku místo tácu. Přemýšlela, jak by to mohla vyřešit. Nakonec společně s druhou paní učitelkou vymyslely kreslit na průhledný ubrus, který byl na stolečku. Vše společně s dětmi sundaly, židličky daly na stranu, stoleček odsunuly od okna, aby děti mohly chodit dokola kolem stolečku.

Jako první měli jít chlapci, ale jelikož jich bylo málo, přidala se k nim Kristýnka. Poté jim paní učitelka řekla, že to, co dělaly na tácu, budou dělat i na ubrus. Následovně si vzala zelenou barvu a začala dětem ukazovat, jak budou na ubrus malovat. Myslím si, že to dělat nemusela, protože děti již věděly z činnosti s tácem, co mají dělat a navíc jim mohla dát prostor, aby malovaly, jak chtěly. Každému dala jednu barvu a nechala děti malovat. Při tom jim radila s obcházením stolu, aby namáčely více štětec, aby nedávaly jednu barvu pořád na stejná místa a blízko u sebe. Také jim ukazovala, kam mohou ještě kápnout barvu. Milan maloval zelenou pořád na stejné místo, tak se ho paní učitelka

zeptala, zda si myslí, že ta zelená barva musí být na jednom místě. Milan kroutil hlavou, že nemusí a přesunul se o kus dál.

Myslím si, že paní učitelka se mohla nejprve dětí zeptat, zda jim u jejich malování může radit. Pokud by nechtěly, tak je mohla nechat, aby na ubrus malovaly podle sebe. Ale děti by jí určitě řekly, že jim při tom radit může. Když byl ubrus zaplněný barvami, pověděla paní učitelka, že už by to mohlo stačit. Opět bych nechala děti, aby samy rozhodly, zda už je to hotové nebo zda si chtějí ještě někam barvu kápnout.

Pak jim paní učitelka řekla, ať položí na stůl barvy, natáhnout dva prsty, kterými budou jezdit po ubruse a rozmíchávat barvy. Děti používaly obě ruce a bylo vidět, že rozmíchávání je velice baví. Paní učitelka jim radila, aby to míchaly opravdu jen prsty, aby barvy nebyly příliš rozmazané. Následovně jim dala vatou, aby na rozmíchané barvy nakreslily sluneční soustavu. Opět jim při kreslení radila, aby nezapomněly na slunce, planety a na družici. Milan udělal na jednom místě malou tečku a řekl : „Tohle je ta mini.“ Na to reagovala paní učitelka tak, že to je ta mini planeta, která se ztratila. Při tom, když děti ještě pořád kreslily, se jich paní učitelka zeptala, zda mají hotovo. Děti odpověděly, že mají hotovo a paní učitelka jim dala velkou čtvrtku, aby jí položily na ubrus. Směřovala je, i do kterých míst ji mají dát. Bohužel čtvrtka nebyla stejně velká jako stůl, tudíž tam nebylo vše, co se na ubrus nakreslilo. Děti čtvrtku, která byla položená na stole, uhlazovaly, aby se sluneční soustava pořádně obtiskla. Když už měly dostatečně uhlazeno, začala paní učitelka čtvrtku zvedat a děti se dívaly, co tam vzniklo. Poté co viděly celý obrázek, byly nadšené a moc se jim to líbilo. Poté jim paní učitelka dala obrázek, aby se s ním mohly vyfotit. Sice dala paní učitelka jejich výtvar na nástěnku, ale úplně zapoměla na pochvalu. Což si myslím, že by dětem chybělo, a tak jsem je za jejich výtvar pochválila alespoň já.

Při této skupinové činnosti sleduje učitelka to, aby se děti naučily spolupráci, manipulaci s pomůckami, dodržování postupu. Kdyby paní učitelka dala dětem prostor pro vlastní nápady, představy a kdyby jim neradila, mohly se děti domlouvat mezi sebou a tím by je učila i samostatnosti a schopnosti se domluvit s druhým. To, že paní učitelka zapoměla děti za jejich výtvar pochválit, by se nemělo stávat. Děti by si mohly myslet, že se jim to nepovedlo, že se paní učitelce jejich výtvar nelíbí a jak jsem

již napsala před tím, odradí je to od další činnosti. Mohla děti jen lehce pochválit a až by výtvor měly hotový i holky, mohly si udělat výstavu, kde by se pochválily samy děti mezi sebou a také by je pochválily obě paní učitelky. Určitě by to děti pozitivně motivovalo k dalším hrám a činnostem.

Poté, co měli kluci hotovo, se stoleček umyl a šly na řadu holčičky. Zde si myslím, že už paní učitelka nemusela tolik radit a říkat, co mají dělat, neboť holčičky celou dobu sledovaly kluky. I tak jim radila s barvami, s namáčením štětce a s obcházením stolečku.

Na jednu stranu chápu, že radila kvůli mladším dětem, které ještě tam úplně neví, co zrovna mají dělat. Ovšem na druhou stranu si myslím, že pokud by děti nechala, tak ty menší by se učily od starších a starší děti by jim určitě rádi pomohly.

Jelikož bylo děvčat hodně, musely si skleničky s barvou mezi sebou půjčovat. To vůbec nevadilo, protože to děti učilo spolupracovat. Děvčatům to trvalo o něco déle, než klukům, protože jich bylo více a taky protože měly mezi sebou mladší děti, které nejsou tak rychle a pohotové. Anička dávala barvu pořád na to samé místo, takže se jí tam tvořila velká žlutá skvrna. Přešla na jiné místo, až po upozornění paní učitelky. Radila a ukazovala dětem, kam mají dávat barvu a kde už to stačí. Následovně paní učitelka začala dětem odebírat skleničky s barvami. Když jí brala Aničke, postavila si skleničku na stůl a začala nanášet štětcem barvu na ubrus, protože se jí zdálo, že zelené barvy je tam málo. Tohle neměla paní učitelka dělat, neboť to měl být výtvor dětí a mělo to být podle jejich představ. Pokud se dětem zdálo, že barvy je tam dostatek, měla to respektovat a nechat to na nich. Poté dětem pověděla, že již mohou barvu rozmíchávat prsty a upozornila je, aby nepoužívaly dlaně. I na holkách bylo vidět, že je roztírání barev prsty baví, protože mohou být v přímém kontaktu s barvou a většinou děti baví se „patlat“ v barvách. Pak dostaly holky vatu, aby na ubrus nakreslily sluneční soustavu. Aničky i Andrea nakreslily sluníčko. Lea byla první, kdo si toho všiml a ihned to všem řekla. Aby to nebylo děvčatům líto, že nakreslily to samé, tak řekla, že to nevádí, že to svítí Venuše, která je po sluníčku nejteplejší. To si myslím, že vyřešila paní učitelka dobře. Ani jedné holčičce to pak nevadilo, že jsou tam dva stejné obrázky. Když kreslily dál, říkala paní učitelka, aby už nikdo paprsky nedělal, aby tam raději udělaly prstýnky. Holčičky už začaly od stolečku docházet, a tak se paní učitelka ptala,

zda už to mají hotové. Řekly, že ano, ale paní učitelka místo, aby jim obrázek nechala, tak jak chtějí, ukázala na místo, kde nebylo nic nekreslené a řekla jim, aby tam ještě něco dokreslily.

Poté šla paní učitelka pro papír a pověděla děvčatům, aby už na ubrus nic nekreslily. Jenže ony kreslily dál. Do toho se vmísil Pepa, který holkám rázně pověděl, co paní učitelka říkala. Potom dostaly papír, položily ho na stoleček s ubrusem a tiskly ze všech stran tak, jak jim to radila paní učitelka. Dále pak chtěla začít zvedat otištěný papír. Než to udělala, ptala se děvčat, jestli ho může zvednout. Ony řekly, že může a při tom se dívaly, jak se jim obrázek otiskl. Ještě než paní učitelka zvedla papír, prohlásil Pepa, který stál jako jediný chlapec u stolečku, že to bude určitě pěkné. Poté zvedla papír, dala ho děvčatům, aby se vyfotily se svým výtvozem. Opět zapomněla holčičky za jejich snahu, práci a výtvor pochválit.

Při této činnosti jsme mohli vidět, že hra je neproduktivní. Dětem nepřinesla žádný materiální užitek. Jediné, co děti při této hře získaly, byl prožitek. Radost z toho, že se jim výtvor povedl a radost z míchání barev na ubrusu. U některých to mohlo vyvolat i smutek, neboť se jim nedostavila pochvala za jejich snahu a práci. Při této hravé činnosti nebyl dán příliš velký prostor představivosti ani fantazii. Paní učitelka dětem do činnosti stále vstupovala a radila jim, aniž by se jich zeptala. Pokud by v dětech chtěla tvořivost rozvíjet, měla by je nechat, aby si našly cestu, jak budou tuto hravou činnost provádět, měla je nechat přemýšlet nad tím, co vše na jejich obrázku bude. Také mohla děti nechat, aby se mezi sebou domlouvaly a radily se.

Řízená činnost

Při řízené činnosti si paní učitelka s dětmi zopakovaly vše, co už si o vesmíru povídaly během týdne. Poté si s dětmi povídaly o tom, kdo do vesmíru létá, jak se tam dostanou ti, co tam letí, co ve vesmíru jí a jestli se tam dá dýchat. Také se jich ptala, co ti lidé ve vesmíru mají na sobě. Následně začala děti motivovat na stavění rakety, díky které se dostanou společně do vesmíru. Společně se domluvili, že si raketu ve třídě postaví a kdo bude velitel rakety. Přihlásila se Ema, že by chtěla být velitelem, ale na to paní učitelka nedbala a zvolila velitele sama. Stal se jím Pepa a Kristýnka. To, že paní učitelka nereagovala na Emu, nebylo správné, neboť si Ema mohla připadat méněcenná a

nemusela již chtít stavět a hrát si s raketou. Paní učitelka měla nechat děti, aby si samy vybraly velitele lodi. Pokud by se nedomluvíly, mohla se na chvíli stát facilitátorem – průvodcem hry a pomoci dětem kapitána vybrat.

Když byl velitel vybrán, zeptala se paní učitelka, z čeho si kosmickou raketu postaví. Děti povídaly, že ji postaví z kostek. Protože již dál neříkaly, z čeho by ještě mohla být, ptala se dál, z čeho by si ji mohly vyrobit. Jelikož děti nic nenapadlo, radila jim paní učitelka tím, že mohou použít to, co je ve třídě. Děti povídaly, že by mohly použít stoly nebo židličky. Paní učitelka jim umožnila, aby si vybraly, který z těch dvou nábytků chtějí na stavění raketoplánu.

Některé děti chtěly stoly, jiné chtěly židličky. Aniž by je paní učitelka nechala se domluvit, řekla, ať to rozhodnou kapitáni vesmírné lodi. Pepa tedy rozhodl, že budou stavět ze stůlů. Vzaly teda jeden stůl a daly jej na koberec. V tu chvíli se jich paní učitelka zeptala, zda jim taková raketa stačí, jestli se do ní všichni vejdou. Protože děti povídaly, že se tam všichni určitě vejdou, řekla jim paní učitelka, aby si to tedy vyzkoušely. To si myslím, že od paní učitelky velice dobrý nápad, neboť takto malé děti ještě nemají dohad. Také je to učení prožitkem. Když si vyzkouší, že tolik dětí se pod jeden stůl nevejde, budou si to lépe pamatovat. Poté, co to vyzkoušely, začaly nosit další stůl, který přisunuly k prvnímu. Opět jim paní učitelka řekla, aby si vyzkoušely, zda se všichni do rakety vejdou. Děti již začaly říkat, že se do ní vejdou, ale paní učitelka jim radila, aby donesly židličky. Když přistavily i židličky, tak si myslím, že bylo zbytečné jim na začátku dávat na výběr.

Paní učitelka se do stavění vložila a pomohla jim židličky přisouvat ke stolečkům. Také jim ukázala na matraci z postele, takže dětem došlo, že si ji tam mohou také dát, ale to ještě nevěděly, jak ji použijí. Kristýnka donesla deku, kterou chtěla použít jako střechu. V tom jí paní učitelka zarazila a poradila dětem, aby udělaly pevnější střechu a to z té matrace. Ty děti, které ji nesly, ji nejprve položily na stoly. To se ovšem nezamlouvalo dalším dětem, a tak ji položily na okraj židlí a stolu. Poté, co ji tam daly, si děti začaly zalézat pod stoly, jako že nastupují do rakety. Paní učitelka jim do toho vstoupila s tím, že je potřeba ještě něco na raketě udělat. Děti se na ni dívaly a nevěděly, co by se ještě mělo udělat. Aby je paní učitelka k tomu dovedla, začala se jich ptát na to, co má raketa. Sotva to dořekla, napadlo Pepu, že jejich vesmírné raketě chybí

špice. Paní učitelka zašla do vedlejší místnosti a donesla dětský stan, který mají celý den postavený. Pro rozvoj tvořivosti měla paní učitelka děti nechat vymyslet, z čeho špice bude nebo jak si ji vyrobí. Měla je nechat nad situací více přemýšlet. Teprve, kdyby děti nevěděly, z čeho ji budou mít, tak se jich zeptat, zda chtějí poradit a radu poskytnout. Dětem to nevadilo, že jim stan paní učitelka donesla. Její nápad se jim líbil.

Dále paní učitelka dětem řekla, že mají ještě jeden problém. Děti nevěděly, co tím myslí, proto se jich zeptala, zda ví, co má raketa, aby neshořela. To děti nevěděly, proto jim paní učitelka řekla, že má plášť. Opět místo toho, aby děti nechala si najít něco, z čeho plášť bude, vzala deku, kterou před tím přinesla Kristýnka a dala ho na špici stanu. Pak tedy dětem řekla, aby ještě nějaké pláště našly. Děti donášely další deky a ručníky a dávaly je po celé raketě. To se paní učitelce asi nelíbilo, a tak deky vzala a dávala je jen na stan, který představoval špici. To by také neměla dělat, neboť tímto prosazuje pouze svůj nápad a nedává prostor nápadům, které mají děti. To by mohlo vést k tomu, že si děti budou myslet, že jejich názor a nápady nejsou nijak dobré a nebudou je tedy říkat a navrhovat.

Potom, co měla raketa plášť, zalezly si všechny děti do rakety. Paní učitelka jim pověděla, že když cinkne na činely, tak všichni z rakety vylezou. Tak také udělala a děti vylezly na koberec k paní učitelce. Nechtěla, aby děti byly v raketě, protože jim chtěla říci, že zapoměly ještě na jednu věc. Některé děti se ptaly na jakou, když v tom Pepa vykřikl, že zapoměly na skafandr. Co to dořekl, ukázala paní učitelka do rohu místnosti, kde měly děti připravené oblečení, které mělo představovat skafandr. Každý si mohl vybrat, jaké oblečení chtěl. Mezitím, co se děti oblékaly, je paní učitelka motivovala a povídala jim, proč se musejí obléct. I sama paní učitelka se stala jedním z pasažérů raketoplánu. Aby děti viděly, že opravdu s nimi hraje, nasadila si na hlavu hnědý klobouk, který představoval helmu. Jelikož se děti oblékaly pomalu, paní učitelka je popoháněla tak, že jim uletí raketa, pokud se budou do skafandru oblékat pomalu. Při oblékání Pepa prohlásil, že raketa je již nastartovaná. Paní učitelka pohotově reagovala tím, že jestli on je ten, kdo jí startoval a že nebylo slyšet startování. Ty děti, které již byly oblečené, chtěly nastupovat do rakety. Paní učitelka je ale upozornila na to, že musejí nejprve do strojovny nastartovat raketu. Paní učitelka začala startovat raketu jako první a ostatní děti se k ní přidávaly. Jelikož zpočátku nevěděly, že paní učitelka chce,

aby syčely stejně jako ona, start rakety se nepodařil. Proto tedy startovaly znovu. Když se jim start podařil, nastoupily děti do rakety. Aby mohly všechny děti řídit raketu, pověděla jim paní učitelka, aby si všechny děti chytily řadicí páku, kterou představovala noha stolu nebo židle. Poté se paní učitelka vžila do role strojníka, který volal pasažérům vysílačkou ze strojovny. Jako strojník jim neustále volala na palubu a ptala se jich, zda letí a co vidí kolem sebe. Na to jí děti odpovídaly, že vidí vesmír, planety, hvězdy, družice a slunce.

To, že se paní učitelka převlékla společně s dětmi a hrála s nimi, bylo velice dobré, protože tím dětem ukázala, že je pro ně nejen paní učitelkou, ale také zároveň jejich kamarádem, se kterým si mohou hrát a v kterého mohou mít důvěru. Dále také bylo dobré, že se děti ptala na to, co vidí. Tím u nich podporovala myšlení, rozvíjela představivost a komunikační schopnosti.

Dále hra pokračovala tím způsobem, že paní učitelka řekla dětem o tom, že zahlédla planetu, na které přistanou. Děti tipovat, jak by se planety mohla jmenovat. Paní učitelka jim pověděla, že to není žádná se sluneční soustavy, ale je to planeta, která obíhá kolem Země. Pepa vykřikl název Měsíc a paní učitelka souhlasila. Nechala děti, aby vylezly s rakety na Měsíc. Pověděla jim, že na Měsíci se nechodí jako na Zemi, ale musí se tam chodit pomalu. Pustila jim k tomu hudbu a sama začala předvádět pomalou chůzi a děti se k ní přidávaly. Během chůze jim povídala, jak to na té planetě vypadá a proč musejí chodit tak pomalu. Děti se snažily chodit pomalu, i když je to svádělo k tomu, aby chodily rychle či běhaly. Během chvíle paní učitelka cinkla na činely a děti se vrátily zpátky do rakety, kde si opět chytily řadicí páku a startovaly. Děti se v raketě na sebe mačkaly a pokřikovaly na sebe, že je to bolí. Paní učitelka nevypadla z role a pohotově na to reagovala otázkou, zda se nevejdou do rakety. Po chvilce letu paní učitelka uviděla další planetu, která byla rock n rollová. Povídala dětem tom, jak na té planetě všichni tančí. Opět cinkla a děti vylezly z rakety. Pustila hudbu a společně s dětmi na ni tančily. Každý tančil, jak chtěl, ovšem tančil-li někdo málo, upozornila ho paní učitelka, že musí tancovat pořádně. Po chvilce dovádění se opět vrátily do vesmírné rakety, aby navštívily další planetu tentokrát zvířátkovou. Jen co paní učitelka cinkla, děti vylezly a začaly dělat zvířata. Milan dělal pejska, který štěkal. Ostatní děti ho začaly napodobovat, takže na celé planetě byli pejsci. Klárka se potom zvedla a

dělala čápa. Paní učitelka, aby dětem ukázala, že tam nemusí být jen pejsci, tak o čápovi řekla ostatním dětem. To pak některé děti dělaly čápy. Pepu poté napadlo dělat žábu a to už se začaly snažit o jiná zvířata i ostatní děti. Na kazetě s hudbou, kterou pouštěla paní učitelka, byly i hlasy zvířat. Toho využila paní učitelka a vždy, když bylo slyšet nějaké zvíře, tak se zeptala, zda jsou na této planetě právě ta zvířata, která slyší. Děti je ihned co to dořekla, začaly dělat. Aby děti mluvily a přemýšlely, tak se jich paní učitelka občas zeptala, co je to za zvíře, které má hlas, který slyšely. Jelikož na planetě byla posádka již dlouho, cinkla paní učitelka na činely a děti si nastoupily do vesmírné rakety.

Jak se děti dostávaly do rakety, spadla jim matrace ze židlí. Paní učitelka opět zareagovala otázkou, co s takovou havárií provedou. Děti přemýšlely a povídaly, že se vesmírná loď opraví. Paní učitelka volala kapitány, aby loď opravily, jinak tam všichni i umrznou nebo shoří. Kapitáni lodi tedy vylezli a začali loď opravovat. Kapitán Kristýnka kladivem bouchala do střechy a kapitán Pepa ji přišroubovával. Poté, co loď byla opravená, ptala se paní učitelka, zda už mohou nastartovat. Některé děti říkalo, že ano, jiné ne. Paní učitelka se stále ptala, dokud děti neřekly, že již mohou loď nastartovat.

Při tom, když matrace spadla, bylo dobré, že paní učitelka zůstala v roli a nenechala to jen tak bez povšimnutí. Bylo dobré, že nešla sama loď zpravovat, ale že nechala děti, aby si ji samy opravily. Také nechala Pepu s Kristýnkou, aby opravovaly tak, jak si myslí a představují, že se opravdu opravuje a že je za to, jak to dělaly, nekritizovala. Dále je vhodné, jak se dětí pořád na něco ptá a snaží se s nimi komunikovat.

Během startování paní učitelka radila dětem, aby loď startovaly pořádně, že je není vůbec slyšet. Děti tedy přidaly na hlase, aby paní učitelka slyšela, jak umějí startovat. Po nastartování zůstávala paní učitelka v roli dál a povídala dětem o další planetě, kterou vidí. Povídala, že na té planetě vidí samá miminka, která leží a kopou nohama a rukama, dumlají dudlíčky, plazí se nebo lezou po čtyřech a vůbec neumí chodit. Do toho některé děti začaly povídat, že s lodí couvají, ale to je paní učitelka nenechala dohrát a řekla, že necouvají, ale přistávají právě na té miminkovské planetě. Děti tedy vylezly z rakety a začaly dělat miminka, jak jim řekla paní učitelka. Některé

děti k tomu přidaly i pláč a křik. Aby je paní učitelka utišila, pověděla, že vidí miminka, která dumlají dudlík a kopou nohama. Děti u toho ale stále křičely, a tak jim paní učitelka pověděla, že už nekřičí. Po malé chvilce cinkla paní učitelka na činely a děti se vrátily zpět do rakety.

Poté, co paní učitelka říkala dětem, kdo je na planetě a co vše tam dělají, již nedostaly děti prostor pro přemýšlení, ani pro zapojení své fantazie či představivosti, ani pro rozvoj řečových dovedností. Paní učitelka místo, aby toto u dětí rozvíjela, tak jim vše vyjmenovala a říkala jim, co mají dělat. Tím jim povídala vlastně svoje nápady a myšlenky a vnucovala jim je, aniž by se dětí zeptala, zda to tak chtějí. To by tvořivý pedagog neměl. Podle mě se mohla dětem říci, co tam vidí ona a zeptat se jich, co tam vidí třeba oni. Jaká je ta jejich planeta.

Jak děti nastupovaly do rakety, tak opět spadla matrace, to už ji začaly zpravovat i děti, které nebyly kapitánem. Ovšem nehrály si na opraváře, ale daly ji tak, jak byla před tím. Jen Kristýnka občas udělala, jako že do ní tluče kladivem. Paní učitelka zavolala opraváře do rakety a jako strojevduoucí kosmonautům hlásila, že se vracejí zpátky domů na Zem. Opět se dětí ptala, zda již vidí Zemi. Některé děti jí viděly, jiné ne. Proto se ptala paní učitelka znovu. To se již děti shodly na tom, že Zemi již vidí. Poté, co to děti řekly, vzala paní učitelka činely a cinkla jimi o sebe. Děti vylezly z rakety a paní učitelka se jich ptala, jak se jim výlet do vesmíru líbil a která planeta byla nejlepší. Děti zpočátku řekly miminkovskou a poté říkaly, jak se jim líbily všechny planety. I paní učitelka pověděla, která planeta se jí nejvíce líbila. Poté dětem povídala, že zase příště poletí na další planety, které ještě neviděly. Pak se ptala dětí, co udělá kosmonaut, když přijede domů a co udělají s raketou. Děti povídaly, že skafandr si sundají a raketu uklidí.

Při této hře můžu vidět jeden z druhů her a to hra s pravidly. V tomto případě dala paní učitelka pravidlo, že pokud cinkne na činely, tak děti vylezou z rakety. Dále pak můžeme vidět princip hry mimikry, tento princip je založený na motivaci proměnou a nápodobou. Děti se mohly stát kosmonauty a mohly se představit a vyzkoušet, jaké to může být. Ze znaků her zde vidíme hru svobodnou a hru neproduktivní. Do hry na kosmonauty děti nikdo nenutil. Paní učitelka motivovala děti k této hře, takže hru hrát chtěly a měly z ní radost. To, že byla tato hra na kosmonauty neproduktivní, je zcela

jasné, neboť z ní děti neměly žádný užitek. Co získaly, byl silný prožitek ze hry, radost a potěšení. Kdyby paní učitelka nechala děti spolu více diskutovat a radit se, mohly bychom vidět hru kooperativní. Děti si sice spolu hrály, ovšem neradily se mezi sebou a nedomlouvaly si role. Ty určovala paní učitelka. Paní učitelka byla při této hře v pozici hráče. Stala se jedním s pasažérů vesmírné rakety a hrála si společně s dětmi. Stala se tudíž jejich kamarádem a děti v ní mohly mít plnou důvěru. Vždy, když je této roli, by měla rozlišovat, kdy je hráčem a kdy je znovu paní učitelkou. Po celou dobu hry nemusela z role strojvedoucího vystupovat, ovšem na konci hry, když už děti vylezly z rakety a ona se jich ptala, jak se jim cesta po vesmíru líbila a která planeta byla pro ně nejkrásnější, měla paní učitelka stále klobouk na hlavě, tudíž nerozlišila, zda je ještě v roli nebo zda je zpět paní učitelka.

Při hře na kosmonauty jsme mohli vidět i některé ze zásad tvořivosti. A to dobrovolnost. Paní učitelka do hry nikoho nenutila, děti šly hrát dobrovolně a s chutí. Během hry používala paní učitelka i humor, který do všech her a činností patří. Používala takový humor, který děti chápaly a smály se mu. V žádném případě nikoho z dětí nezesměšňovala. Další zásadu, kterou jsme mohli zpozorovat, bylo potěšení ze hry. Děti hra bavila, byly pro ni zapáleny, prožívaly při ní radost. Bylo vhodné i to, že se paní učitelka na konci hry dětí zeptala, zda se jim to líbilo a co se jim líbilo nejvíce. Děti tak vidí, že paní učitelku zajímají jejich pocity a že jí nejsou lhostejní. Na konci hry chyběla pochvala, kterou bych očekávala. Všechny děti se mohly vzájemně pochválit a to tak, že by se pochválily, jak byly šikovnými kosmonauty, jak uměly krásně opravit loď, jak ji uměly nastartovat atd.

12. Shrnutí a výsledky

Při svém pozorování jsem zjistila, že v této mateřské škole učí děti jak klasickou hrou, tak i hrou tvořivou. Snaží se u dětí rozvíjet komunikační schopnosti, samostatnost, sebeobsluhu, manipulační schopnosti, pozornost, představivost a fantazii. Také jsem zpozorovala, že paní učitelky se snaží děti učit prožitkem. Chtějí a snaží se, aby se dětem ve školce líbilo, aby se cítily v bezpečí a paní učitelkám plně důvěřovaly.

Dále jsem při pozorování zjistila, že můj předpoklad, že paní učitelka bude u dětí rozvíjet tvořivost tvořivou hrou, byl správný a potvrdil se mi. Potvrdila se mi i hypotéza č. 2, když jsem předpokládala, že paní učitelka bude děti vhodně a dostatečně k tvořivé hře motivovat. Hypotéza č. 3 se mi potvrdila i nepotvrdila. Je pravda, že paní učitelka děti za jejich výtvary chválila, ovšem u některých dětí na to zapomněla a to by se nemělo stávat. Potvrdilo se mi, že je nebude za jejich výtvary kritizovat. Hypotéza č. 4 se mi nepotvrdila, protože paní učitelka nedávala moc prostoru dětem k tomu, aby vše dělaly podle své představivosti a fantazie.

13. Závěr

Jedním z cílů mé bakalářské práce byl popis tvořivé hry v mateřské škole. Tvořivá hra v předškolním věku dítěte je důležitá pro jeho celkový rozvoj osobnosti. Tvořivá hra může dítěti přinést potěšení, radost, silný prožitek, ale také bohužel zklamání. A to díky negativním vlivům jeho okolí. Ať už ze strany rodičů či pedagoga. Pokud nastane situace, kdy pedagog dítě za jeho tvořivé myšlení či výtvar zkritizuje, nastane to, že dítě přestane mít o tvořivost zájem. Může to poznamenat i jeho sebevědomí. Proto by tvořivý pedagog měl být k dítěti ohleduplný, měl by se snažit dítě v tvořivosti podporovat a dávat mu najevo svoji náklonnost a pocit bezpečí. Dále by měl učitel dát dítěti prostor pro jeho vyjádření, nechat dítě říci svůj názor, dá prostor jeho nápadům a myšlenkám. Neměl by za každou cenu prosazovat jen svůj názor a myslet si, že když je to „jen“ malé dítě, tak je hloupé a nic neví. Měl by respektovat jeho potřeby a touhy.

Při mém pozorování jsem zjistila, že tvořivá hra může prolínat do klasické hry a nemusí ji vůbec narušit, právě naopak. Klasickou může tvořivá hra obohatit a může

přinést něco nového. Dále jsem zjistila, že by si pedagog měl dávat pozor na to, zda děti opravdu pochválil, protože pochvala je pro dítě nejsilnější motivací, která ho nabudí do další činnosti. Pedagog ovšem nesmí vychvalovat pouze jedno dítě a vyvyšovat ho nad ostatní, protože to pak může ostatním dětem připadat tak, že oni jsou neschopní a jen to jedno dítě je dokonalé. Dále jsem upozorovala to, že pedagog by si měl promyslet, jakým způsobem bude u dětí rozvíjet jejich představivost a fantazii. Měl by si uvědomit, že pokud jim do jejich tvoření bude neustále zasahovat a radit jim, aniž by děti chtěly, tak tím vlastně prosazuje svoji představivost a fantazii a té jejich nedává prostor. Měl by se snažit v dítěti probudit nové nápady, snažit se, aby tvořivě přemýšlelo a hledalo jiná a stále nová řešení problémů a situací.

To, že se některé děti projevují méně tvořivě než jiné, neznamená, že není tvořivé. Pedagog musí mít vždy na paměti, že každé dítě je jedinečné a má své potřeby, touhy a jeho chování a prožívání je velice individuální. Proto by neměl na ty méně tvořivé děti zanevřít a myslet si, že u nich nemá cenu tvořivost rozvíjet.

Seznam použité a citované literatury

- BAKALÁŘ, E., ERAZÍM, P., Kapitoly z psychologie tvořivosti I., Praha, 1986, 115 s.
- BEAN, R., Jak rozvíjet tvořivost dítěte, Praha : Portál s.r.o., 1995, 15-47 s. ISBN 80-7178-035-9
- BUDÍNSKÁ, H.,.: Ať už si mohou naše děti ve své škole hrát, Praha, IPOS-ARTAMA, 1992. 2 s. ISBN 80-7068-0407
- FICHNOVÁ, K., SZOBIOVÁ, E., Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí, Praha : PORTÁL s.r.o., 2007, s.
- FONTANA, D., Psychologie ve školní praxi, Praha : Portál s.r.o. , 2010, s. ISBN 9780-80-7367-725-1
- JÚVA, E., Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium, Brno : Paido, 2001, 118 s. ISBN 80-85931-95-8
- LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J., Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole, Praha : Portál s.r.o., 1999, 208 s. ISBN 80-7178-205-X
- LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J., Tvořivé vyučování, Praha : Grada Publishing a.s., 2003, s. ISBN 80-247-0374-2
- MAŇÁK, J., Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků, 1.vyd. Brno : Masarykova univerzita v Brně, 1998, 134 s. ISBN 80-210-1880-1
- MLEJNEK, J., Dětská tvořivá hra. 2, Praha : IPOS ARTAMA; sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2004
- OPRAVILOVÁ, E., Dítě si hraje a poznává svět, Státní nakladatelství Praha, 1988, s. ISBN 80-7178-847-3
- OPRAVILOVÁ, E., GEBHARTOVÁ, V., Rok v mateřské škole, Praha : Portál s.r.o., 2003,s. ISBN 80-7178-847-3
- PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B., Psychologie dítěte, Portál, 2007, 144 s.,

SOBOTKOVÁ, D., DITTEICHOVÁ, J., Hra ve vývoji dítěte v prvním roce života, Praha : Grada Publishing a.s., 2006, 204 s. ISBN80-247-1137-0

SVOBODOVÁ, E., Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání, Praha, RAABE s.r.o., 2007, s. ISBN 80- 86307-39-5

SVOBODOVÁ, E., a spol., Vzdělávání v mateřské škole, Praha : Portál s.r.o., 2010 s. ISBN 978-80-7367-774-9