

Bakalářská práce

2011

Kyselová Soňa

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Jméno autora: **Kyselová Soňa**

Název práce: **Rozvíjení tvořivosti v Montessori třídě**
Developing creativity in Montessori classroom

Studijní program: **Učitelství pro předškolní vzdělávání**

Forma studia: **kombinované**

Vedoucí BP: **PaedDr. Alena Váchová**

Rok odevzdání: **2011**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů a 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 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. Souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Podpis studenta

Datum: 20. března 2011

Kyselová Soňa

Poděkování:

Chtěla bych touto cestou poděkovat všem svým průvodcům na mé cestě za poznáním. Montessori učitelce Breffni Mc Carthy, která mi byla vzorem i inspirací, učitelce ze SPgŠ Mgr. Věře Schulzové za láskyplné uvedení do světa dramatické výchovy, mé sestře Mgr. Stanislavě Kyselové, která se mnou prožila sedm úžasných let na irském ostrově, kde jsem poprvé pochopila, co opravdu znamená svoboda.

Dále děkuji mým rodičům Haně Trmalové a Stanislavu Kyselovi za jejich psychickou i finanční podporu v letech studií, mé kolegyni Veronice Račákové za její přátelství, Montessori centru Praha za jejich nelehkou práci a v neposlední řadě PaedDr. Aleně Váchové za její čas a trpělivost při vedení mé práce.

Abstrakt:

Práce se zabývá možnostmi rozvíjení tvořivosti ve třídě mateřské školy, která pracuje podle Montessori pedagogiky, kritizované často jako příliš striktní a nedávající dostatečný prostor pro tvořivost a fantazii.

Obsahem teoretické části je charakteristika tvořivosti a pedagogiky M. Montessori, pojetí tvořivosti M. Montessori, využití umění pro rozvíjení tvořivosti a jeho uplatnění v Montessori třídě.

Praktickou část tvoří výzkumné šetření, zaměřené na zjišťování úrovně tvořivých schopností dětí v Montessori a běžných třídách a jejich porovnání.

Práci doplňují nabídkou činností, rozvíjejících tvořivost a uplatnitelných v Montessori třídě.

klíčová slova: *Montessori pedagogika, tvořivost, fantazie, mateřská škola*

Abstract:

The aim of this work is to point out the possibilities of developing creativity in a preschool classroom, which works by the philosophy of Montessori pedagogy that is sometimes criticised as too strict and not offering enough space for creativity and fantasy.

The theoretical part will content characterisation of creativity and pedagogy of Maria Montessori, concept of creativity as perceived by Maria Montessori, art exploitation for developing creativity and it's assertion in Montessori classroom.

Practical part is devoted to a research focused on eliciting the levels of children's creative abilities in Montessori classrooms and those in traditional classrooms and their comparison.

I am completing this work by choice of activities which evolve creativity and can be applied in Montessori classroom.

key words: *Montessori pedagogy, creativity, fantasy, preschool*

Obsah

Úvod.....	8
A TEORETICKÁ ČÁST	
1 Pedagogika Marie Montessori.....	10
1.1 Osobnost Marie Montessori.....	10
1.2 Charakteristika pedagogiky Marie Montessori.....	12
1.2.1 Kosmická výchova.....	14
2 Tvořivost.....	16
2.1 Charakteristika tvořivosti.....	17
2.2 Úrovně tvořivosti.....	18
2.3 Tvořivost v proměnách doby.....	19
3 Tvořivost v předškolním období.....	21
3.1 Specifika tvořivosti v předškolním věku.....	22
3.2 Využití umění pro rozvíjení tvořivosti v předškolním věku.....	24
3.3 Dramatická výchova a její možnosti.....	26
3.4 Tvořivost v Montessori pedagogice.....	28
3.5 Specifika Montessori třídy.....	29
3.6 Prostředky rozvíjení tvořivosti v Montessori třídě.....	30
B PRAKTICKÁ ČÁST	
4 Výzkumné šetření.....	34
4.1 Cíle výzkumného šetření.....	34
4.2 Předpoklady výzkumného šetření.....	34
4.3 Metody výzkumu.....	34
4.4 Doba a místo výzkumného šetření.....	35
4.5 Charakteristika jednotlivých MŠ.....	36
4.6 Tvořivé úkoly.....	38
4.6.1 Úkol č. 1 – Odpovědi na otázky.....	40

4.6.2 Tabulka – shrnutí úkolu č.1.....	44
4.6.3 Úkol č. 2 – Pohybová hra „Na sochy“	44
4.6.4 Úkol č. 3 – Dokreslování obrázku.....	45
4.7 Vyhodnocení výzkumného šetření.....	49
Závěr	50
Resumé.....	51
Seznam použité a citované literatury:	52
Seznam příloh.....	54

Úvod

V teoretické části mé práce bych ráda představila Montessori pedagogiku, poukázala na možnosti využití umění v Montessori třídě jako prostředku k rozvíjení dětské tvořivosti a dokázala těm, kteří kritizují Montessori pedagogiku jako příliš striktní a nedávající dostatečný prostor pro tvořivost a fantazii, že realita není nikdy jen černo bílá a že je zde více faktorů, které je třeba vzít v úvahu.

Jedním z prvních kritiků metody Marie Montessori byl americký pedagog William Heard Kilpatrick autor knihy: „The Montessori System Examined“, který její metodu napadal, jako nedostatečně rozvíjející sociální vztahy, hru a tvořivost.

Přesto že i mezi českou veřejností narážím často na pochyby o tom, zda Montessori vzdělávání dává dětem dostatečný prostor k rozvíjení tvořivosti, literatura na toto téma u nás prakticky neexistuje. I když se touto problematikou zabývají mnohé Montessori semináře, informovanost pedagogů a rodičů není dostatečná. Právě jim a všem těm, které tato otázka zajímá, je určená má práce.

Já sama jsem měla na počátku svého působení jako Montessori učitelka velký problém. Byla jsem absolventkou SPgŠ se specializací v dramatické výchově.

Dramatická výchova mi dala ten nejlepší základ do života, pomohla mi objevit, kdo jsem a dala mi životní cíl.

Věřím, že dramatická výchova byla nejen první vlaštovkou svobody za dob potápějící se totality, ale svým způsobem i jedním z mála alternativních způsobů vyučování v té době. Kromě jiného výrazně podporovala právě tvořivost dětí. Když jsem se poprvé ocitla v Montessori zařízení, tížila i mne otázka, jestli mají děti dostatek volného prostoru k tvořivosti a fantazii, která dle mého názoru do dětského světa neodmyslitelně patří. Vždy mi přišlo fantastické, jak děti v dřívějších dobách dokázaly v polínku vidět panenku, vojáčka nebo třeba koníka a vydržely si s nimi celé hodiny hrát.

Samozřejmě chápu, že dítě, kterému dáme do ruky smysluplný edukační materiál, bude rozvíjet svůj intelekt podstatně rychleji. Neznamená to, že v dnešním světě plného nejdůmyslnějších hraček a vzdělávacích pomůcek, děti tuto schopnost nemají, dostávají však do rukou často věci příliš „dokonalé“ a ty představivosti ani fantazii nedávají dostatek prostoru.

Časy se mění a naše doba klade i na děti stále vyšší nároky.

Potřebovala jsem čas, abych pochopila, že Marie Montessori nebyla proti tvořivosti a fantazii, ale že rozvoj těchto schopností má přijít na řadu teprve ve chvíli, kdy dítě rozumí reálnému světu kolem něj, věcem a jevům každodenního života. Malé dítě a později i dospělý člověk může fantazii používat k únikům od skutečnosti a ne vždy může toto být ta správná cesta.

Také této problematice a jejímu přiblížení čtenáři je věnována kapitola v teoretické části mé práce.

V praktické části se budu věnovat výzkumu v Montessori a v tradičních mateřských školkách, kde budu mezi dětmi pomocí tří úkolů zjišťovat jejich úroveň tvořivosti a fantazie.

V závěru práce vytvořím nabídku tvořivých her a cvičení vhodných pro začlenění do Montessori mateřských škol, tak aby byly v souladu s Montessori filozofií.



Společné kreslení v Montessori školce

Zdroj: Kyselová Soňa

A TEORETICKÁ ČÁST

1 Pedagogika Marie Montessori

1.1 Osobnost Marie Montessori

Jedna žena na přelomu 19. a 20. století napsala:

„V dítěti leží osud budoucnosti. Kdokoli si přeje úspěšnou společnost, musí chránit dítě a pozorovat přirozený způsob jeho jednání. Dítě je tajemné, silné a obsahuje v sobě tajemství lidské povahy. Kdokoli si přeje následovat moji metodu, potřebuje pochopit, že nesmí uctívat mne, ale sledovat dítě jako svého učitele.“ [18]

Onou ženou nebyl nikdo jiný než Maria Montessori.

Maria Montessori se narodila 31. srpna roku 1870 v Chiaravalle v italské provincii Ancona, kde také strávila své dětství. Ve dvanácti letech se s rodiči odstěhovala do Říma, kde vyrůstala obklopena akademickou atmosférou. Studovala inženýrství a matematiku na technické škole a poté nastoupila na univerzitu v Římě. Byla první ženou v Itálii, která získala diplom medicíny.

Po ukončení studia se začala věnovat problémům výchovy a vzdělávání dětí. Věnovala se výzkumu vzdělávání dětí duševně nemocných jako asistentka doktora na psychiatrické klinice římské univerzity. S dětmi dosahovala vynikajících výsledků a předložila hypotézu, že každý člověk má sklon k vývoji. Na základě pozorování dětí dospěla k překvapivému zjištění, že dítě se naučí chodit, mluvit a manipulovat s předměty díky své vlastní tvořivosti a ne proto, že jej to dospělí učí. Na základě těchto poznatků vytvořila tzv. Metodu Montessori, která pomocí speciálních učebních pomůcek a vytvořením vhodného prostředí podporuje přirozený zájem dítěte, pomáhá mu se zafixováním správných pracovních návyků a vytvářením vlastního úsudku. Tento vzdělávací systém vychází z potřeb dítěte, učí ho rozvíjet jeho přirozené schopnosti a smyslové vnímání.

Marie Montessori kladla také velký důraz na poslání rodičů, kteří svým láskyplným a neagresivním přístupem k dítěti, mohou kladně ovlivnit život celé společnosti i budoucnosti lidstva.

V roce 1906 dostala nabídku vybudovat školku pro zhruba 60 dětí z chudého předměstí San Lorenzo v Římě, kde si mohla vyzkoušet účinnost své metody i u běžné populace dětí ve věku od tří do sedmi let, které pocházely často z chudých nevzdělaných rodin. V roce 1907 pak založila první Casa dei bambini čili Dětský dům.

Po ověření výsledků na postižených a chudých dětech, pokročila Marie Montessori k založení školy pro děti, které měly šťastnější dětství, a zjistila, že i tyto děti vykazovaly stejnou vrozenou sílu (Horme), která je poháněla k nekonečné činnostem.

Byla to revoluce ve vzdělání, své poznatky Marie Montessori šířila ve Spojených státech, Anglii, Holandsku, Španělsku, Austrálii a Indii. Byla dvakrát navržena na Nobelovu cenu míru. Anketa New York Times jí v roce 1950 vyhlásila nejpozoruhodnější ženou první poloviny 20. století.

Vzdělávací systém Marie Montessori byl výrazně pedocentrický, vychovával z dětí nezávislé osobnosti a i proto byl v některých zemích -zejména totalitních- zakázán nebo alespoň nepropagovaný.

Marie Montessori zemřela roku 1952 v Holandsku, avšak její dílo dodnes žije ve vzdělávacích systémech po celém světě.



Montessori centrum Praha

Zdroj: Kyselová Soňa

1.2 Charakteristika pedagogiky Marie Montessori

Pro svoji pedagogiku hledala Maria Montessori kořeny v návaznosti na staré tradice evropské antropologie, zejména v tělesném, duševním, psychickém vývoji a v orientaci na individuální učební potřeby dětí. Tato pedagogika vychází z potřeb malého dítěte, rozvíjí jeho přirozené schopnosti a smyslové vnímání.

Marie Montessori vycházela z důvěry ve vlastní síly dětí, v jejich vnitřní rozvojovou potenci a vůli stávat se „dospělým“. V její pedagogice jsou proto děti méně vedeny, ale více pedagogy podporovány ve vrůstání do společnosti s využitím sil jejich vlastního potencionálu, hledáním a nalézáním své vlastní cesty. Pedagog je jakýmsi pozorovatelem, který bedlivě zaznamenává vývoj, potřeby a aktivity dítěte a na základě svých zjištění přistupuje individuálně ke každému dítěti.

Na začátku všeho počínání stojí tedy jakási diagnostika dítěte, na kterou by měla navazovat jedna ze zásad Montessori pedagogiky: *Následuj dítě a dbej znamení, které ti ukáží správnou cestu.*

Dítě v Montessori třídě pracuje na základě vnitřní motivace, samo si vybírá, s jakým materiálem bude pracovat, kde ve třídě, jak dlouho a zdali bude pracovat samo nebo s partnerem. Platí zde zásada, že dítě se nejlépe učí tomu, o co má zájem právě v této chvíli.

Děti tak mají možnost procvičovat svou samostatnost v rozhodování, přičemž dospělý působí pro dítě jako vzor a průvodce v cestě za vzděláním podle hesla, jež Marie Montessori obrazně vložila do úst dítěte: *“Pomoz mi, abych to dokázal sám.”*

Velice důležitým faktorem v Montessori třídě je připravené prostředí, které umožňuje dítěti orientaci, dává mu pocit řádu a bezpečí.

Třídy mají být věkově smíšené, což umožňuje starším dětem pomáhat mladším. Montessori třída je rozdělena do 5 oblastí:

- Praktický život
- Smyslová výchova
- Matematika
- Jazyk
- Kosmická výchova

Pro děti vytvořila Marie Montessori systém didaktických pomůcek, které podporují utváření osobnosti dítěte.

Pomáhají mu objevovat okolní svět a cvičit soustředění. Pomůcky stimulují děti jak motoricky, tak duševně. Chyba při práci s pomůckami je chápána jako naprosto přirozený projev učení, jež je zdrojem nových poznatků vedoucích k pochopení.

Pedagogika Marie Montessori je založena na rovnosti, nezávislosti, svobodě volby, jednotě a přijetí dětí všech ras a vyznání.

MONTESSORI vytvořila následující principy vzdělávání tzv. „dvanáctero“:

- vychovatel musí vytvořit předem připravené prostředí a starat se o ně,
- vychovatel musí sám ovládat užívání a využití didaktického materiálu a umět dětem zprostředkovat jeho používání,
- vychovatel je aktivním, když zprostředkovává dítěti vztah s okolím, je pasivním, pokud se tento vztah již uskutečnil,
- vychovatel musí děti neustále pozorovat a diagnostikovat, aby uměl pomoci v okamžiku, kdy je požádán o pomoc,
- vychovatel musí a smí podat pomocnou ruku jen tehdy, když je požádán o pomoc
- vychovatel musí umět naslouchat a potom se ptát,
- vychovatel musí respektovat dítě, když pracuje a nevyrušovat ho,
- vychovatel musí respektovat dítě, když dělá chyby, aniž by ho hned opravoval,
- vychovatel musí respektovat dítě, které odpočívá a přihlíží práci jiných, aniž by ho rušil a nutil do práce,
- vychovatel se neustále snaží nadchnout děti pro práci,
- vychovatel musí děti nechat pocítit, že se na jeho pomoc mohou kdykoli spolehnout, nikdy však svou pomoc nevnucuje,
- vychovatel nabízí dítěti, které dokončilo svoji práci a vyčerpalo své síly, mlčky svoji duši.

„Úlohou nás dospělých není vyučovat, nýbrž pomáhat dětské psychice v jejím tvůrčím úsilí o vlastní rozvoj. Jak nádherné by bylo, kdybychom svým citlivým, rozumným přístupem, svým pochopením pro potřeby dítěte dokázali prodloužit období, v němž mu jeho specifická vnímavost umožňuje absorbovat okolní svět.

Měli bychom malému tvorečkovi ne proto, že je slabý a bezmocný, ale proto, že je nadán nesmírnou tvořivou energií, a proto, že tato energie je velmi křehká a bez láskyplné a promyšlené pomoci může být snadno zmařena“. [12: 26,27]

1.2.1 Kosmická výchova

Kosmická výchova je sjednocovacím prvkem pedagogiky M. Montessori. Kosmická výchova je obdobou toho, jak chápal svět Jan Ámos Komenský, tedy souvislost všech věcí, jednotný celek. Spojení informací do tematických projektů napomáhá dětem učit se v souvislostech, pochopit řád světa, uvědomit si „své místo“. Zabývat se dějinami naší planety umožňuje pohled na souvislosti, vede k respektu, toleranci a chápání nutnosti mírového vývoje. Není důležité, aby se děti naučily vše, co existuje, mají mít tolik času, aby se mohly do jednotlivých oblastí ponořit. Kosmická výchova v pojetí výuky zahrnuje integraci témat zahrnutých v prvouce, vlastivědě, přírodovědě, zeměpisu a přírodopisu a dějepisu, později i fyziky a chemie. Součástí jsou také dovednosti hudební, pohybové a výtvarné, patří sem taktéž témata společenská.

Kosmická výchova pojímá do svého obsahu „celý svět“:

- poznání vlastního „já“, rodiny, města, země, ve které žije, světadíly, pevniny, moře,
- objevování sluneční soustavy, již je naše Země součástí, tajemství vzniku života na této planetě,
- vstup do říše živočichů a rostlin.

Využití tvořivých aktivit v Montessori třídě je tedy možné zejména v rámci kosmické výchovy, kde se přímo nabízí prostor pro její zařazení do celých projektů.

Ve své knize „To educate the human potential“ MONTESSORI píše:

„První velká lekce a čtyři velké lekce kopírující historii, (vznik života, lidí, jazyka a čísel) jsou všechny presentovány způsobem, který podněcuje dětskou představivost na cestě otevřené k poznání. Při studiu dějin a zeměpisu jsme bez představivosti bezmocní, a když se rozhodneme představit dítěti vesmír, co jiného než představivost nám může pomoci?“ [18]

Kosmická výchova je nejen o výchově rozumové, ale především o výchově srdce.

MONTESSORI řekla, že dítě je studnicí lásky. Energie lásky tvoří základ osobnosti a jednota, která existuje mezi lidmi, by bez lásky nebyla možná. Láska a naděje, která se k ní upírá, se nedají naučit. Jsou součástí našeho životního dědictví. Láska je něco, po čem toužíme v našich představách, ale i skutečná věčná a nezničitelná energie. Láska je tou největší silou ve vesmíru.

MONTESSORI zdůraznila, že kdyby láska, kterou dostáváme darem v každém malém človíčku přicházejícím na tento svět, byla plně rozvinuta ve svých možnostech, kdyby její skutečná hodnota byla rozpoznána a pěstována, stalo by se naše již tak velké dílo přímo obrovským.

Ve své knize Absorbující mysl nás MONTESSORI všechny vyzývá, abychom se učili využívat lásku více než ostatní síly, které nás obklopují, protože ty jsou propůjčeny našemu okolí, kdežto láska je propůjčena přímo nám. Studium lásky a jejího využití nás dle autorky vede ke zdroji, z něhož pramení – k dítěti.

Pro mne osobně je následující citát od C. R. Rogerse nejdokonalejším vyjádřením lásky k dítěti tak, jak jí vnímám já...

„.....jeden z nejspokojivějších pocitů, které znám – a také jeden z nejintenzivnějších zážitků podporující růst druhého člověka – prožívám tehdy, když druhého člověka přijímám stejně jako západ slunce. Ve skutečnosti si západu slunce dokážeme vážít, protože ho nemůžeme ovládat. Pozoruji-li západ slunce, nestává se mi, že bych říkal: 'Chtělo by to trošku zjasnit oranžovou při pravém okraji, přidat purpur podél horizontu a nešetřit tolik růžovou na těch mracích.' To nedělám. Nesnažím se západ slunce ovládat. Pozoruji celý tento výjev s úžasem.“ [22]

2 Tvořivost

„Tvořivost je proces, kterým jedinec vyjadřuje svou základní podstatu prostřednictvím určité formy nebo média takovým způsobem, jenž v něm vyvolává pocit uspokojení, proces posléze vyústí v produkt, který o této osobě, tady o svém původci něco sděluje ostatním.“ [2:15]

„Tvořivost je vnitřní síla člověka, která ho pohání dělat vše co nejlépe a nově, a to nejen pro sebe, ale i pro své okolí a v konečném důsledku pro celé lidstvo. Úsilím každého tvořivého člověka je vytvářet něco nového, prospěšného v oblasti myšlení, vědy, techniky a zlepšování, ale i v oblasti humanizace mezilidských vztahů, v oblasti umění, etiky, řízení, komunikace.

„Tvořivá činnost přináší nové, hodnotné a užitečné nápady, myšlenky, výtvary, řešení.“ [16:92]

Vědci se v názorech na původ tvořivosti rozcházejí. Někteří se domnívají, že hlavní roli zde hraje dědičnost, jiní, že se jedná o produkt ovlivněný prostředím, které na dítě působilo v době raného dětství a další věří, že tvořivost je výsledkem současného působení obou faktorů. Definicí tvořivosti, lze nalézt také mnoho, avšak všechny se stále liší tím, na co je lepší se zaměřit – zdali na proces jako myšlenky a pocity vedoucí ke konečnému výsledku – nebo na produkt tj. samotný cíl tvořivého procesu. A jaké jsou faktory tvořivosti? WILLIAMS zdůrazňuje zejména plynulost, nápaditost, pohotovost myšlení a řeči, pružnost myšlení, originalitu a zručnost. K nim přidává i další mimopoznávací funkce a procesy jako zvědavost, odvaha, představivost a schopnost vidět problém celistvě. [16:124]

Jsem přesvědčena, že podstatný je fakt, že veškeré lidské objevování a dotváření probíhá na základě dobrovolnosti a radosti a že tento proces je důležitější než samotný výsledek. Myslím, že všichni lidé mohou umělecky tvořit. Mohou malovat, dělat sochy či plastiky, hrát divadlo, tančit, zpívat.

Tvoření by mělo být zábavou a vyjádřením touhy člověka objevovat nové možnosti.

2.1 Charakteristika tvořivosti

„Hromada kamení přestane být hromadou kamení v okamžiku, kdy někoho napadne, že se z ní jednou stane katedrála.“ (Antonie de Saint- Exupéry)

„Tvořivost je nejvyšší poznávací i mimopoznávací funkcí. Je to univerzální kompetence (způsobilost) člověka, která zasahuje tvořivé myšlení i citění, projevuje se v tvorbě mezilidských vztahů, v oblasti sebeovládání a sebetvorby. V mimopoznávací sféře znamená výchovu k tvořivému stylu života, který je charakterizován stále pokračující snahou o rozvoj vlastní osobnosti. Tvořivost je vnitřní síla člověka, která ho pohání dělat vše nejlépe a nově, a to nejen pro sebe, ale i pro své okolí a v konečném důsledku pro celé lidstvo.“ [16:91]

V knize Škola hrou se dočteme, že schopnosti tvůrčího myšlení se opírají o dva základní pilíře a to fantazii a intuici. Vlastní princip fantazie a tvůrčího myšlení je založen na nedokonalé reprodukci a prolnutí obrazů našeho myšlení v naší paměti. Vybavování z paměti není totiž nikdy dokonalé, původně získané informace k nám přicházejí v nedokonalé a pozměněné podobě. Teprve v dalších myšlenkových krocích je opravujeme a „doladujeme“ podle pravidel racionálního světa. Nejprve tedy v našem vědomí vznikne něco neurčitého, co teprve postupně zaostřujeme. Toto zaostřování nemusí ale vyústit k vytvoření původní představy nebo asociace, ale i k jejich prolnutí s jinou představou nebo úpravou původní. Tvořivost tedy velice blízce souvisí s naší schopností využít náhodné produkty nedokonalé reprodukce a naší dovednosti uvést naše myšlenky v čin.

Krásné je shrnutí postřehů o tvořivosti Reynold Beana v jeho knize „Jak rozvíjet tvořivost dítěte“:

- Tvořivost má více co činit s hrou než s prací,
- není rozhodně špatné prožít natolik spokojené dětství, že je člověk ani v dospělosti nechce opustit,
- jakmile se jednou tvořivý proces odstartuje, nelze si předem naplánovat, kam asi povede,
- víra ve zvířata uvězněná v kamenech vůbec není bláhová, vede-li k něčemu krásnému,

- schopnost naučit se milovat to, co děláte, je zčásti výsledkem toho, že jste sami milováni, když to děláte,
- tvořivost tak trochu vybočuje z mezí „normálního“ chování, neboť není racionální; za svůj původ nevděčí vědomému myšlení, nýbrž hlubokému citění,
- rozvíjení tvořivosti je jednou z nejlepších a nejdůležitějších věcí, které mohou rodiče pro své děti udělat. Vlastní tvořivost je totiž studnicí, z níž člověk bude moci celý život čerpat uspokojení a útěchu.

2.2 Úrovně tvořivosti

Jsou známé čtyři úrovně kreativity:

1. kreativita expresní jakožto základní úroveň tvořivosti, s níž se setkáváme u dětí nebo u dospělých v běžných činnostech,
2. kreativita invenční jako schopnost ze známých poznatků vytvářet nové kombinace (např. technické vynálezy, běžné divadelní představení),
3. tvořivost inovační, která znamená hluboké porozumění problematice, významnou vědeckou a uměleckou tvorbu,
4. kreativita emergetivní, která je nejvyšším stupněm tvořivosti, vyskytuje se výjimečně a jejím výsledkem je vytvoření nových vědeckých či uměleckých škol, díla géníů – mimořádných tvůrčích osobností s dosahem pro veškeré lidstvo. [7:18]

Ve výchově a škole obecně se největší měrou pracuje s tvořivostí expresivní, která má význam pro jedince a jeho bezprostřední okolí. Měli bychom dětem předkládat dostatečné množství materiálů, aktivit, nápadů a situací, kdy mohou svou tvořivost uplatnit. Nepředkládat jim hotové věci a názory, ale nechávat je nacházet a rozvíjet jejich vlastní.

„Tvůrčí myšlení není výsadou „nadaných“, nemusí se projevovat ani mimořádnými výsledky práce a tvůrčí schopnosti ani nemusí být zárukou neobvyklých výsledků práce.“ [6:56]

TORRANCE uvádí 20 rad pro učitele, jak zvýšit kreativizační efektivnost pedagogické činnosti. Některé z nich můžeme praktikovat i s dětmi předškolního věku:

- važ si tvůrčího myšlení, podporuj originální myšlenky,
- zvyšuj vnímavost k problémům,
- povzbuzuj nedůvěru k autoritám, uzavřeným řešením, danosti,

- uč se hodnotit všechny myšlenky včetně avantgardních,
- vypěstuj toleranci a lásku k neznámému,
- vyhýbej se vnučování rutiny,
- pěstuj tvůrčí atmosféru,
- uč toleranci k protichůdným myšlenkám,
- oslabuj strach z nového,
- podporuj iniciativu, sklon k vlastnímu výběru činnosti,
- nasazuj jim červíka do hlavy, ať stále o něčem přemýšlejí,
- zpřístupňuj prostředky k realizaci tvůrčích myšlenek. [5:63,64]

„Mysl nemá hranic, kromě těch, které sami uznáváme.“ N.Hill

„Pravou příčinou zániku většiny nápadů, které se nikdy nedočkají stadia plánování a realizace, je strach z kritiky.“ N. Hill

„Genialita vlastně není nic jiného, než schopnost chápat věci neobvyklým způsobem.“ William James

„Největší průpravou k tvorbě je tvorba sama.“ V. Lowenfield [Citáty z knihy Škola hrou]

Jako učitelé máme nesmírnou možnost ovlivnit nejen to, jak děti budou vnímat svět, ale i to, jaký ho budou vytvářet.

2.3 Tvořivost v proměnách doby

Náš svět se mění a s ním i celá společnost. Aby byl člověk v dnešní době úspěšný, musí se přizpůsobit jejím nárokům, neboť potřebám společnosti se přizpůsobuje i sama výchova.

Doba, v níž žila Marie Montessori, se od té dnešní hodně lišila, zázrakem bylo často pro děti získat vzdělání a dožít se ve zdraví dospělosti.

Od té doby se alespoň ve vyspělých zemích světa mnohé změnilo. Doba se posunula, je rychlejší, modernizovanější, vyžaduje nejen sebevědomého, všestranně nadaného jedince, který se vyzná v managementu, politice a hovoří plynule několika jazyky, ale také člověka tvořivého.

Spousta profesí - ať už je to profese učitele, novináře, práce v reklamních odvětvích, ale dnes třeba i práce obchodníka vyžaduje značnou dávku tvořivosti.

Jelikož rozvoj tvořivosti souvisí se sociálním prostředím, které dítě obklopuje, je kromě rodinného prostředí i prostředí mateřské školy tím, které dítě z hlediska tvořivosti ovlivňuje a utváří.

„Naším úkolem je vychovávat z dětí lidi s aktivním, tvořivým přístupem ke světu a životu. Pro dnešní děti je to ta nejlepší výbava, jakou jim můžeme dát. Budoucí společnost bude stále více potřebovat lidi, kteří se dokáží ke každé práci tvořivě postavit, kteří dokáží řešit náročné úkoly s vlastní iniciativou a příslušnou dávkou fantazie.“ [20]

Tvořivost není výsadou jednotlivců, slavných umělců. My učitelé jsme tu od toho, abychom dětem nabízeli dostatek příležitostí k objevování pro ně zatím neznámých koutů světa, učili je poznávat umění a podněcovali je k aktivní účasti na spoluvytváření prostředí, které je obklopuje.

Lidstvo dostalo tvořivost jako dar již do své kolébky. Bez ní bychom těžko slezli ze stromů a vytvořili svět tak, jak ho známe v dnešní podobě.

3 Tvořivost v předškolním období

Nejtvořivější jsou děti. Picasso o nich prohlašoval: *“Všechny děti jsou umělci. Problém je v tom, jak zůstat umělcem, když člověk vyroste“*.

Tvoření v předškolním věku, to je zejména velká radost z vytváření něčeho nového a vlastního. V předškolním období se tvořivost nejlépe rozvíjí pomocí hry.

C. R. Rogers vnímá tvořivost jako dítěti vlastní a související s dětskou tendencí k sebero-zvíjení.

K tvůrčí činnosti a tvůrčímu myšlení můžeme děti stimulovat – celý náš lidský svět je plný zázraků, které můžeme s dětmi objevovat a dotvářet. Důležité je, dle mého názoru, vytvářet dítěti takové prostředí, které jej bude k tvořivosti podněcovat.

Za vnitřní podmínky pro rozvoj tvořivosti jsou považovány:

1. Otevřenost vůči prožívání – do podvědomí se dostane každý podnět, neexistují nápady, které je nutno potlačit,
2. vnitřní centrum hodnocení – pro dítě není rozhodující hodnocení ostatních, ale zda jeho výtvar přináší uspokojení jemu samému,
3. schopnost hrát si s prvky – kombinovat, nacházet nové nebo neobvyklé kombinace.

Vnější podmínky poskytujeme zejména my dospělí:

1. Psychologické bezpečí – dítě ví, že je dospělým přijímáno bez kritického hodnocení a že je vnímáno jako hodnotná osobnost,
2. dospělý je schopen porozumět dítěti, dovolí dítěti vyjádřit jeho pocity- i ty negativní a dokáže se vcítit do prožívání dítěte. [10:59,60]

Tvořivost můžeme u dětí rozvíjet zvědavými otázkami a díváním se na věci jinýma očima, které nám je odkryjí ve všech odstínech. Aktivitu vnímání můžeme zvyšovat působením na všechny smysly dítěte, které jsou základem poznávání okolního světa v raném věku dítěte.

Přijetím dítěte a vcítěním se do jeho pocitů připravujeme podmínky nejen pro rozvoj tvořivosti, ale i pozitivních výchovných postojů, které přispívají k optimálnímu rozvoji dětské osobnosti.

3.1 Specifika tvořivosti v předškolním věku

- Schopnost zacházet se symboly se zdokonaluje,
- ve hře děti projevují bohatou fantazii,
- představy dětí jsou velmi „živé“,
- objevuje se tematická kresba,
- děti milují pohádky.

Období mezi 3. a 6. rokem života dítěte je obdobím úporné aktivity směrem k rozsáhlému poznávání. Dítě má velkou potřebu prosazení vlastního „já“. Verbální schopnosti dětí se rozšiřují společně s vyspělejší abstrakcí. Dětské představy jsou doplňovány fantazií a tím vznikají „lživé obrazy“, které dítě vnímá jako pravdivé. Fabulační schopnosti dětí mají velký fantazijní potenciál, který můžeme využít pro společné vytváření příběhů a slovní asociace. Děti jsou velmi zvědavé a my bychom měli dokázat využít této zvědavosti k společnému hledání stále nových a nevědění impulsů, které budou rozvíjet dětskou tvořivost a fantazii.

HLAVSA a kol. uvádí, že do 3. let dítě staví na zkušenosti smyslů, v kterých jsou však spousty mezer, k jejichž doplňování dochází přímo další nově získanou zkušeností. Tomuto období odpovídá hra senzomotorická. Tvořivá aktivita začíná v tomto stadiu jen určitými elementy tvořivosti a samotná tvořivost dítěte je ještě nezralá a náhodná – toto stadium nazýváme prekreativní.

Od 3. do 6. roku pak dítě buduje na představách, které zobecňují jeho smyslovou zkušenost, a tudíž v této fázi může k vyplňování mezer docházet přenosem představ dítěte. Tomuto období odpovídá volná napodobivá hra. Volná hra předškolních dětí má významné místo nejen v rozvíjení tvořivosti a zábavě dětí, ale slouží k uspokojování významných potřeb jejich vývoje. V tomto věku HLAVSA a kol. (1986) píše o kritické fázi prekreativní aktivity, kdy děti jsou ve svých hrách nesmírně nápadité, vynalézavé a originální. Hrová aktivita sice napodobuje činnosti dospělých, ale řadu prvků, postupů a podmínek musí dítě nějak dotvořit či nahradit na základě vlastních tvořivých schopností, jejichž míra se u dětí individuálně liší.

Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání stanovuje v oblasti poznávacích funkcí, myšlenkových operací, představivosti a fantazie tyto specifické vzdělávací cíle:

- rozvoj, zpřesňování kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně logickému (pojmovému), rozvoj a kultivace paměti, pozornosti, představivosti, fantazie,
- rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření),
- posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.),
- vytváření pozitivního vztahu k intelektuálním činnostem a k učení, podpora a rozvoj zájmu o učení,
- vytváření základů pro práci s informacemi. [3:14]

V mateřské škole bychom měli umět využít období zvýšené tvořivosti k nabídce dostatečného prostoru a času nejen k volným hrám, ale také například činností hudebních, pohybových a literárně-dramatických, při kterých mohou děti objevovat svou individualitu, talent a vnitřní uspokojení z tvorby.

3.2 Využití umění pro rozvíjení tvořivosti v předškolním věku

Umění a jeho výrazové prostředky jsou silným nástrojem pro vyjadřování a sdělování zkušenosti.

„...lidé si v průběhu historického kulturního vývoje vypracovali různé způsoby, jak si navzájem sdělovat své zážitky. A z téhož důvodu si lidé cení umění. Umělecké činnosti jsou jedinečné tím, že umožňují objevovat, poznávat a tvořivě komunikovat o zážitcích, které jsou individuálně naléhavé a jinými způsoby sdělitelné jen zčásti nebo málo účinně (např. hodnoty, postoje, city, smyslové kvality). Tím je dána i zvláštní cena uměleckých činností ve vzdělání.“ [15:168]

Bez maleb v jeskyních, pyramid a dávných rukopisů bychom si jen těžko dokázali představit život našich předků. Lidé pomocí umění chtěli nejen vyjádřit své pocity, ale také předat vzkaz do budoucnosti o tom jak žili, pracovali a užívali života.

„Přeneseme-li se v myšlenkách do pradávnej minulosti, vzdálené tak, že ani kosti se z té doby nezachovaly, jak si ji představujeme? Co nám pomáhá rekonstruovat obraz života lidí v oné době? Je to zachované dobové umění. V některých z těchto prehistorických civilizací byl život postaven na fyzické síle. Umělecká díla a monumenty byly tvořeny z obrovských kamenných bloků a my se v úžasu ptáme, jak byly sestaveny. Jinde nacházíme jemnější umění, a to nás přenáší do vyšších stupňů civilizace.“ [12:104]

Cílem práce v mateřské škole není pouhé rozvíjení a prohlubování poznávacích schopností, ale také schopností vyjadřovacích a tvořivých prostřednictvím literární, výtvarné, hudební, pracovní a dramatické výchovy.

Prostřednictvím výtvarné výchovy vytváříme prostor pro rozvoj dětského vnímání, formování dětské tvořivosti a komunikaci dítěte se světem a sebou samým.

„Stejně jako umělecká díla jsou autorovou výpovědí o světě, o lidech a i o sobě, tak i dětské kresby můžeme považovat za výpověď dítěte o jeho pocitech, zájmech, myšlenkách a touhách.“ [20]

Z hlediska využití umění v předškolní výchově bychom měli pochopit, že nejdůležitější úlohou uměleckého díla je jeho zprostředkující a poznávací funkce. Setkání s uměním a s jeho zprostředkování je postavené na recepci, reflexi a zážitku. Při setkání s novými poznatky bychom u dětí předškolního věku měli vycházet z jejich individuálních zkušeností a akceptovat individualitu každého dítěte.

Učební plán Montessori je postaven tak, aby podněcoval přirozený dětský zájem o umění a hudbu. Během hodin výtvarné výchovy používají děti pro malování a modelování jakýkoli materiál, což přispívá k rozvíjení jejich sebevyjádření a tvořivosti.

Pomocí umělecké činnosti si žáci upevňují svou sebekázeň a svou práci nemusí dokončit hned, vědí, že si ji mohou rozložit i na více dní.

Hudba také tvoří podstatnou část učebního plánu ve třídě Montessori. Pomocí hudebních zvonečků si děti tříbí svůj sluch a v chůzi na elipse, podle rytmu hudby, jsou seznamovány s různými rytmickými modely.

Výtvarnou, hudební a také literární tvořivost můžeme s dětmi rozvíjet pomocí mnoha her a cvičení, kterými můžeme opět obohatit společné projekty v rámci kosmické výchovy.

„Tvořivé vnímání a užívání uměleckého díla, vlastní tvorba a interpretační umění jsou základní činnosti, které se užívají pro mimopoznávací rovoj osobnosti. Umění- včetně působení přírody jako estetického fenoménu – rozvíjí zejména city a prožitek a rovněž posiluje tvořivost (ve smyslu vnímání i vlastní tvorby), socializuje, motivuje, působí na správnou a žádoucí hodnotovou orientaci (rozvíjí smysl pro spravedlnost, humanitu, kulturnost, etiku, estetično, dobro, toleranci, pravdu, péči o prostředí) a kultivuje. Hodnotné umění je lék na citové problémy člověka, je podnětem k rozpoznávání skutečných hodnot, je obohacujícím činitelem celé osobnosti.“ [16:17]

Umění je výsledkem naší lidské tvořivosti a učit děti vnímat umění by mělo být součástí jejich vzdělávání a předávání kulturního dědictví z jedné generace na další. Už v předškolním věku můžeme děti seznamovat s uměním, navštěvovat s nimi výstavy, divadelní představení, seznamovat je s hudebními i výtvarnými směry, pomocí dramatické výchovy rozvíjet jejich tvořivost a fantazii a vést je k lásce k literárnímu umění přes dětskou poezii a pohádky.

3.3 Dramatická výchova a její možnosti

„Kdyby člověk dokázal soucítit se svými bližními, se zvířaty, s rostlinami, nemohl by jim nikdy ublížit. Lidí se schopností soucítit, vžít se do role druhého člověka je velice málo. Těch, kteří soucítí se zvířetem je velice málo a s rostlinou téměř nikdo. Je možné tuto schopnost v člověku vychovat? Snad pouze probudit. Ať mluvíme o výchově nebo probuzení, je dramatická výchova jednou z možností, jak přes poznání sebe sama se propracovat k druhým lidem, k přírodě, ke svému okolí. Pomáhá poznávat, chápat a cítit na základě reálného zážitku. Možnosti dramatické výchovy jsou tak široké, že umožňují každému člověku nalézt a zdůraznit to, co považuje za podstatné z pohledu jedinečnosti své osoby.

Kvalita působení vychovatele spočívá v síle jeho osobnosti, charakterové čistotě, ve schopnosti komunikace a v umění navázat kontakt s dítětem jako rovnocenným partnerem“. [25]

V dramatických hrách dostávají děti příležitost zažít situace, se kterými se mohou v životě skutečně setkat, a které si tak mohou předem prozkoumat a připravit se na ně, s možností děj ve hře znovu opakovat, vyzkoušet různé možnosti řešení a vybrat z nich to nejlepší. Mají možnost vyzkoušet si i roli někoho jiného a podívat se na problém jeho očima. To jim dovoluje zažít a pochopit množství lidských citů, myšlenek a názorů, hledat skutečné motivy jednání, naučit se v nich orientovat a odpovědně se rozhodovat.

Dramatická výchova pomáhá utvářet vnitřně bohatou osobnost, vědomou si své hodnoty a zároveň otevřenou světu, schopnou sociálního porozumění a spolupráce.

Metody dramatické výchovy nesou tyto charakteristické znaky: aktivitu, jednání, pravidla, svobodu, fikci, napětí a prožitek.

Dramatická výchova je zaměřená na osobnostní a sociální rozvoj jednotlivce prostřednictvím prvků a postupů dramatického umění. Využívá především dramatické improvizace, jež je založena na lidské schopnosti jednat v navozených situacích, jako by byly skutečné. Patří sem ale také hry, cvičení a techniky, hra v roli, dramatizace a strukturované drama.

Základní metodou dramatické výchovy v mateřské škole by měla být hra. Optimální by bylo, kdyby děti vnímaly všechny metody a techniky DV jako hru.

Má-li hra naplnit cíle dítěte, měla by nést uvedené znaky. Měla by být svobodným jednáním, vystupovat z běžného života, nesledovat hmotné cíle, mít svůj časoprostor a prvek napětí, měla by dítě přitahovat a okouzlovat. Taková hra pak ani nepotřebuje být motivována, nese si motivaci právě ve svých znacích.

Pokusy o dramatické realizace rozvíjejí u dětí vlohy ke hře fantazie, představivosti, citlivost, touhu po vyjádření a vlastní tvorbě. V mateřské škole mohou děti v rámci dramatické výchovy rozvíjet své smyslové, tělesné, vztahové, slovní a představové schopnosti a třeba i realizovat malé strukturované příběhy. [1:7]

„Pro rozvoj tvořivosti je důležité zejména sociální klima, založené na zájmu o tvůrčí produkty, spojené s očekáváním ze strany učitele – již to samo o sobě vytváří kreativní prostředí.“ [7:20]

K principům dramatické výchovy patří prožitek, jenž je zvláštním projevem individuálního vnitřního života člověka. Při vstupování do rolí v rámci dramatických her v mateřské škole prožívá dítě pocity někoho jiného a dochází k proměně jeho osobnosti. Toto poznání „v kůži jiného“ odlišuje dramatickou výchovu od tradiční výuky společenských věd a rozumového učení o umění. Jedná se tedy o učení prožitkové, které vede k sebehodnocení a sebeřízení a jehož nedílnou součástí je potřeba poznávat aktivně, experimentovat, zakoušet.

Dramatické umění a fiktivní dramatické situace děti vzhledem ke své emocionalitě a rozvinuté fantazii prožívají velice intenzivně a téměř jako skutečné. Děti milují loutky, které jim dokážou pomoci překonávat ostych a komunikační zábrany. Dramatizace představ má nezastupitelné místo v projevech, rozvoji tvořivého myšlení a představ, motivuje k poznání, napomáhá v nácviku sociálních dovedností a dává prostor pro přirozenou zálibu dětí v pohybu.

V dramatické výchově hledáme společně s dětmi odpovědi na otázky našeho bytí i nás samotných. Hledáme řešení problémů a společně prožíváme naše radosti i smutky. Hledáme sami sebe a učíme si vážit těch druhých se všemi jejich zvláštnostmi.

Jestli mi něco v životě dodalo sílu být vždy sama sebou a touhu tvořit, byla to právě dramatická výchova.

3.4 Tvořivost v Montessori pedagogice

„..... představivost je síla umožňující odhalovat pravdu. Psychika člověka není pasivním souborem reakcí na bezprostřední podněty. Je to věčně mihotavý a nenasytný plamen, který je neustále v pohybu a nikdy neodpočívá.“ [12:119]

Marie Montessori věřila, že dítě, které má dostatek prostoru pro svobodnou činnost, je tvořivé a má v sobě energii i touhu svobodně vytvářet ve všech oblastech své činnosti.

Jedním z psychologických základů tvořivosti je tvořivé myšlení, které dítěti umožňuje na základě zkušeností vytvořit něco nového, nové kombinace. Při práci s Montessori pomůckami dítě získává zkušenosti s tím, jak věci fungují, rozvíjí své smyslové poznání, získává nové informace o světě kolem nás, rozšiřuje si slovní zásobu a získává matematickou představivost. Na základě těchto zkušeností vytváří nové kombinace a vnáší je i do reálného života.

A to je také pevný základ pro tvořivost.



Zdroj: Kyselová Soňa

3.5 Specifika Montessori třídy

- Věkově smíšené třídy – mladší děti se učí práci s pomůckami od starších, mají možnost komunikace a spolupráce. Samotné učební pomůcky nejsou metoda, ale spíše prostředky, které stimulují děti k logické úvaze a touze po objevování. V Montessori třídě tyto pomůcky nahrazují tradiční hračky. Pomůcky jsou jednoduché a děti motivující – každá pomůcka je pečlivě vyvinuta tak, aby motivovala děti na dané úrovni. Každý materiál učí děti jednu věc nebo schopnost v období, kdy je dítě na tuto oblast připravené.
- Třída je rozdělena podle oblastí – praktický život, smyslová výchova, matematika, český jazyk a kosmická výchova.
- Princip svobody a času – svobodná volba činností a jednání je důležitá pro vývoj dítěte a jeho samostatnosti, v Montessori třídě si děti práci mohou nechat na svém prostoru vyhrazeném koberečkem rozdělanou práci a pracovat na ní i několik dní. Učitelka respektuje polaritu pozornosti; každé dítě je na určitou věc „naladěno“ v jinou dobu.
- Pomůcky připravované pro děti jsou v logické posloupnosti s ohledem na „senzitivní období“ a dítě prochází jednotlivými fázemi dle svých individuálních možností.
- Zaměření na výchovu smyslů- svou estetickou kvalitou vzbuzují pomůcky zájem dětí, které si díky nim tříbí smyslové vnímání a vytváří pevné základy pro intelektový růst. Montessori smyslové pomůcky podporují manuální zručnost, učí klasifikovat vjemy, které mohou být vnímány jednotlivými smysly, rozličné barvy, tóny, šumy, tvary a velikosti a děti tak dosahují vyššího stupně rozlišování u podnětů z vnějšího prostředí.
- „Živé“ znázornění – předvádění práce s Montessori pomůckou používá více činnost než slova a není tak narušované hluboké soustředění dítěte.
- Práce s chybou – dělat chyby je přirozené. Chyba je prostředkem k rozvoji a učení. Dítě jde do života s mottem: „Smím a dokážu“.
- Princip ticha a klidu- zklidňuje se nejen tělo, ale i duše a dítě tak nalézá rovnováhu ve vnějším, ale i vnitřním světě.
- Důraz na skutečný zážitek – základ pro abstraktní učení.

- Důraz na individuální vývoj – dítě má dostatek času pracovat dle svého tempa a možností, v individuální práci dětí jsou jasně stanovená pravidla – děti si samy vybírají pracovní materiál a samy rozhodují, zdali s ním budou pracovat samy, či s někým dalším a zároveň musí respektovat pracovního prostor a přání o spolupráci ostatních dětí.
- Vybavuje děti láskou k učení a sebekázní.
- Požadavek na vnitřní motivaci – děti pracují na činnostech, pro které se samy rozhodly, a tudíž tuto práci dělají s větším nadšením a zaujetím. Volná práce s materiálem, který je spojený s kontrolou chyb, umožňuje navíc dítěti bezprostřední ocenění jeho vědění.
- Důraz na připravené prostředí, jehož základem je v Montessori třídě nábytek přiměřený velikosti předškolního dítěte, který je naplněn připravenými pomůckami, jež jsou učitelkou neustále doplňovány a dotvářeny dle potřeb dětí a mají ve třídě své vyhrazené místo.

„Spontánní představivost je spojena s přirozenou lidskou kreativitou. Děti se do činností zapojují samy od sebe na základě své vlastní vůle a iniciativy, aniž by se jim muselo říkat, co a kdy musejí dělat.“ [14:26]

- Důraz na řád – v Montessori třídě má vše své pevně stanovené místo. „*Studujeme-li dílo lidí, kteří zanechali na světě své stopy ve formě lidstvu užitečných vynálezů, vidíme, že ve svých představách vždy začínali od něčeho přesného a uspořádaného a tento řád a systematický přístup jim umožnil vytvoření něčeho nového.*“ [12:125]

3.6 Prostředky rozvíjení tvořivosti v Montessori třídě

Věřím, že záleží nejvíce na osobnosti učitele, který přesto že v Montessori třídě ustupuje do pozadí, má možnosti propojování svých tvořivých dovedností do každodenního života ve školce. MONTESSORI ve své knize Tajuplné dětství píše, že učitelka musí být svůdná a musí děti svádět. Musí být jako plamen, který všechny posiluje svým teplem, oživuje prostor a zve ke hře. Učitelka, která má dar děti hravě strhávat, s nimi může provádět různá cvičení, která třeba nemají velký vzdělávací význam, ale jsou užitečná tím, že děti uklidňují.

MONTESORI uvádí, že temperamentní učitelka přitahuje děti více než učitelka unylá, a že každý dokáže při troše snahy působit do jisté míry temperamentně. Taková učitelka dokáže děti nejen povzbudit k činnosti, ale také děti nadchnout pro nové aktivity a nápady.

V Montessori výchově jsou velmi důležitá cvičení ticha, která přispívají ke koncentrované pozornosti, vnitřní a vnější rovnováze.

Tato cvičení ticha nemusí být pouze vědomým nasloucháním a rozeznáváním zvuků, ale třeba tvořením obrazců ze šátků, kdy každé dítě má jeden šátek a postupně šátky k sobě přikládají, až vznikne nějaký obraz.

Samostatná práce s materiálem umožňuje dítěti v Montessori třídě ve vlastním tempu zkoušet, procvičovat a tříbit své smysly.

„Dítě, které pracuje s naší sadou pomůcek pro sensorický rozvoj, se stává manuálně zručnějším, ale dosahuje také vyššího stupně rozlišování u podnětů, které přijímá z vnějšího prostředí. Svět se tím pro něj stává mnohem bohatším a zajímavějším místem. Dokáže totiž vnímat daleko jemnější rozdíly mezi věcmi a jevy než někdo s méně ostrými smysly, kdo podrobnosti není schopen ocenit a pro něhož vlastně žádné rozdíly neexistují.“ [12:123]

V rámci kosmické výchovy děti provádí různé pokusy a experimenty, které můžeme využít třeba k výtvarnému znázornění výbuchu sopky, výrobě modelů planet nebo třeba zhudebnění písničky o kontinentech.

Ale ani v Montessori školce nepracují děti celý den. Hrají pohybové hry, zpívají, povídají si a malují.....

Tvořivý koutek představuje na DVD „Discovering Montessori with Tana Ramsay“ ve své školce i anglická autorka knih pro rodiče a kvalifikovaná Montessori učitelka Tana Ramsay a mnohé americké školky Montessori přímo nabízejí dramatickou specializaci.

A co by v takovém tvořivém koutku mělo být? Třeba dřevěné divadélko s loutkami (děti si mohou samy vyrobit), ale zejména krabice a košíčky plné šátků, klobouků, knoflíků, šňůrek a špagátek, hudebních nástrojů a přírodních materiálů.

Podnětem k tvořivosti může být cokoliv. Nová básnička, nová knížka, zajímavá přírodnina nebo pískoviště.

Kosmická výchova přímo nabízí zařazení celých integrovaných celků rozvíjejících tvořivost a fantazii do svých projektů (viz. textová příloha č. I.- IV.).

Pojetí fantazie Marií Montessori je také častou otázkou na mnohých seminářích. Jak je to tedy doopravdy?

MONTESSORI poukazovala na nebezpečí fantazie, jenž je druhým psychologickým základem tvořivosti a jejího působení na dítě ve věku, kdy samo nedokáže rozlišit reálné a nereálné.

Montessori věřila, že děti mladší 5 let potřebují vedení při rozlišování reality od fantazie. Pozorováním toho, že děti upřednostňují zabývat se věcmi a předměty z každodenního života vycítila, že včlenění fantazie v raném věku pomocí pohádky může zmást děti ještě se učící přirozený řád světa. Marie Montessori tedy navrhla, že děti do věku 5 let by měli žít možná v co nejreálnějším prostředí, strávit více času učením se vykonávat jednoduché práce v domácnosti, jíst skutečným příborem, vzájemně působit s lidmi a zvířaty a méně si hrát s hračkami.

Až po prvních pěti letech, kdy si děti nashromáždí dostatek zkušeností, aby byly schopné rozlišit skutečnosti od fikce, se může výzkumná cesta do oblasti fikce a fantazie objevit ve studijním plánu. A to znamená i cestu do pohádek, které jsou i cestou do světa fantazie.

Pohádka má v životě dítěte své nezastupitelné místo a s tím souhlasila i MONTESSORI. *„Dítě ve věku tří až šesti let nejen chápe, díky svému intelektu, vztahy mezi věcmi, ale má také vyšší schopnost představovat si věci, které nejsou přímo viditelné. Představivost měla ostatně v dětské psychologii vždy výsadní postavení. Lidé na celém světě vyprávějí svým dětem pohádky, které jsou velmi oblíbené právě proto, že dětem umožňují užívat si cenného daru, kterým představivost nepochybně je“.* [12:119]

MONTESSORI poukazovala na to, že právě této schopnosti u dítěte bychom měli umět využívat k tomu, abychom mu představili svět kolem nás a to i ten, kterého se nemůžeme dotýkat v reálu, ale pouze zprostředkovaně a za využití představivosti např. globus, planety aj. „Je to představivost, co dává vesmíru tvar“, řekl Barry Lopez. Představivost u předškolních dětí rozvíjejí zejména příběhy, kde za slovy v dětské hlavě běží obrázkový film. Úžasná je zde jedinečnost „vidění“ stejného příběhu u více dětí, kdy se toto dá krásně ověřit malováním obrázků na téma, které právě slyšely. A od představivosti už je jen krůček k tvořivosti. Je jejím stavebním materiálem, na kterém se dají postavit hrady z dětských snů.

Je tedy jen třeba přistupovat k obsahu pohádky se zamyšlením, zdali je právě tato vhodná pro věkovou skupinu dětí a co pohádkou sledujeme.

Dětskou fantazii asi nebude ve 3 letech nejlépe rozvíjet obraz vlka požírajícího babičku nebo děti pečící se na lopatě v peci. Už Karel Jaromír Erben upozornil ve své Polednici na jedno z nebezpečí zneužívání „strašáků pro děti“. Všichni dobře známe příliš časté výhrůžky typu: „Jen počkej, jestli budeš zlobit, přijde čert a strčí tě do pytle...“

Seznamujeme děti raději nejprve pomocí skutečných příběhů se životem kolem nás, učme je, že svět je plný opravdových zázraků a milujme je bez podmínek.

Využívejme jejich schopnosti fantazie, k vytváření lepšího a bohatšího světa, protože fantazie nám dává křídla.

Souhlasím ale také s tím, že před tím, než člověk začne létat (byť jen ve své fantazii) je třeba, aby byl pevně „zakořeněn“ a specifické prostředí Montessori třídy nabízí dětem tyto „kořeny“ zejména v podobě respektující lásky a svobody volby v rámci společně prospěšných pravidel.

B PRAKTICKÁ ČÁST

4 Výzkumné šetření

4.1 Cíle výzkumného šetření

Cílem mého výzkumného šetření bylo zjišťování úrovně tvořivých schopností dětí v Montessori a běžných třídách a porovnání výsledků.

Cílem bylo rovněž vytvořit nabídku činností rozvíjejících tvořivost a uplatnitelných v Montessori třídě.

4.2 Předpoklady výzkumného šetření

Na základě studia teorie a vlastních praktických zkušeností předpokládám, že výzkumné šetření potvrdí následující tvrzení:

Předškolní vzdělávání podle Montessori pedagogiky nabízí stejné možnosti rozvíjení tvořivosti a fantazie dětí jako běžné předškolní vzdělávání a mezi dětmi vzdělávanými v Montessori třídách a běžných třídách nejsou rozdíly v úrovni tvořivosti.

4.3 Metody výzkumu

Pro děti jsem si připravila následující „úkoly“

Při výzkumném šetření jsem v každé třídě nejprve použila metodu **rozhovoru** s dětmi, kdy jsme seděli v kruhu, já jsem měla před sebou zakrytý proutěný košík a kladla jsem dětem následující otázky:

1. Co si děti myslíte, že by mohlo být v košíku?
(Po ukázce panáčka vyrobeného ze šišky)
2. Jaké si myslíte, že by mohl mít jméno?
3. A kde si myslíte, že bydlí?
4. Kdo by mohli být jeho kamarádi?

Odpovědi dětí jsem nahrávala na diktafon a zjišťovala jsem nejen množství nápadů, ale i jejich fluenci a originalitu.



Zdroj: Kyselová Soňa

Pohybovou tvořivost jsem zjišťovala hrou „Na sochy“, kdy měly děti na dané znamení reagovat na můj slovní pokyn vytvořením sochy např. ježka. **Pozorováním** jsem zjišťovala kreativitu dětí a jejich schopnost rychle reagovat na daný úkol. Děti jsem si fotila a po každé návštěvě jsem ihned písemně zaznamenávala svá zjištění.

Třetí úkol, který jsem si pro děti připravila, zjišťoval úroveň výtvarné tvořivosti, kdy jsem dětem rozdala papíry, na kterých byla předkreslená vlnovka, část kružnice a trojúhelníku. Děti měly dle své vlastní fantazie tyto symboly dotvořit tak, aby vznikl nějaký obrázek. Zde jsem použila metodu **analýzy produktů**.

4.4 Doba a místo výzkumného šetření

Výzkumné šetření probíhalo přibližně půl roku od září 2010 do února 2011 v 6 různých předškolních zařízeních:

MŠ 1- MŠ s Montessori programem Lipno nad Vltavou

MŠ 2- MŠ Montessori dům Košická, Praha 10

MŠ 3- MŠ Montessori dům Lumírova, Praha 2

MŠ 4- MŠ Paraplíčko Prachatice

MŠ 5- MŠ Černá v Pošumaví

MŠ 6- MŠ Frymburk

4.5 Charakteristika jednotlivých MŠ

Charakteristika MŠ 1 – MŠ s Montessori programem Lipno nad Vltavou

Třída má 24 zapsaných dětí. Děti zde pracují již druhým rokem podle Montessori programu, je to třída smíšená. Třída působí velice uspořádaně, je zde nový nábytek a Montessori pomůcky, rozličné pracovní koutky (výtvarný, hudební, s přírodninami). Veškerý nábytek je výškově uzpůsobený dětem. Ve třídě není mnoho prostoru na pohybové činnosti, děti však využívají tělocvičnu, která je ve stejné budově. Děti mají možnost navštěvovat kroužek angličtiny, dramatické hry a cvičení zařazují učitelky pravidelně do programu dne. MŠ se nachází ve velmi malé obci na Šumavě, je součástí ZŠ. Ve třídě se střídají 2 učitelky. V této školce vykonávám již druhým rokem svou praxi. V den výzkumu bylo ve třídě 11 dětí.

Charakteristika MŠ 2 – Montessori Dům Košická

Třída má zapsaných 26 dětí, některé ale chodí jen dvakrát týdně. Ve třídě pracují současně 2 učitelky. Tato soukromá školka se nachází v prvním patře staršího domu v Praze 10. Vybavení je spíše starší, ale vše je zde uspořádané a čisté. Při ranních činnostech děti pracují jednotlivě nebo ve dvojicích s Montessori pomůckami v pracovní místnosti. Děti zde mají také kuchyňku, dílnu a větší místnost s kobercem, kde se věnují hudebně-pohybovým činnostem, jednou týdně je zde dramatický kroužek, který navštěvuje zhruba polovina dětí. Další kroužky- anglický jazyk, výtvarný kroužek (zahrnuje keramiku). Často navštěvují výstavy a pořady pro děti (bubnový workshop) a chodí do přírody. Učitelky rády s dětmi vaří, pečou a malují. Třída je věkově smíšená. V den výzkumu bylo ve třídě 15 dětí.

Charakteristika MŠ 3 – Montessori Dům Lumírova

V této třídě je zapsáno 25 dětí. Je to opět soukromá školka, která se nachází v přízemí domu v Praze 2. Třída má 3 místnosti, ústřední třídu, místnost s kobercem a elipsou a dílnu, v které se nachází výtvarný koutek. Třída je věkově smíšená, střídají se zde 4 učitelky, z toho 1 na částečný úvazek. Děti mají možnost navštěvovat dramatický, keramický, pohybový kroužek, kroužek výtvarných činností nebo kroužek angličtiny. Učitelky rády s dětmi čtou příběhy, hrají na hudební nástroje a navštěvují různá divadelní představení. V den výzkumného šetření bylo ve třídě 12 dětí.

Charakteristika MŠ 4 – MŠ Paraplíčko

Tato školka se nachází v Prachaticích, má čtyři třídy o celkovém počtu 112 dětí. Školka je zajímavá tím, že spolupracuje se SPgŠ a její studentky zde během celého roku vykonávají svou praxi. Na dětech bylo znát, že jsou zvyklé pracovat s cizím člověkem a že je jen tak něco nepřekvapí. Děti mají možnost navštěvovat kroužek hry na flétnu nebo angličtiny a s dětmi pravidelně pracuje logopedka. Paní učitelka třídy předškoláků, v které jsem prováděla svůj výzkum je nadšená pro dramatickou výchovu a na dětech to bylo znát. V den výzkumného šetření bylo ve třídě 15 dětí.

Charakteristika MŠ 5 – MŠ Černá v Pošumaví

V této vesnické MŠ nalezneme dvě smíšená oddělení, celkem 40 dětí. Školka v nedávné době prošla rekonstrukcí, děti zde mají velice hezké prostředí, velké prostory a střídají se zde 3 učitelky. Děti mohou navštěvovat různé zájmové kroužky např. hrátky s angličtinou, pohybová cvičení s hudbou nebo výtvarný kroužek. V den výzkumu bylo ve třídě 16 dětí.

Charakteristika MŠ 6 – MŠ Frymburk

Školka s velkou zahradou se nachází na krásném místě u lipenského jezera. Samotná budova je bohužel v ne příliš dobrém stavu, nutně potřebuje rozsáhlou rekonstrukci. V příštích letech se plánuje její přestěhování do budovy ZŠ. Školka má dvě oddělení – mladší děti a předškoláci. Nachází se zde dvě prostorné třídy s šatnami, jídelna a kancelární místnosti se sklady. Střídají se zde 3 učitelky, které pracují na směnný provoz. Školka nabízí dětem kroužek jógy, učitelky pravidelně pořádají animační večery pro rodiče s dětmi. V den výzkumu bylo ve třídě 9 dětí.

4.6 Tvořivé úkoly

Při úvaze o praktické části mé práce jsem se rozhodovala mezi dvěma metodami šetření úrovně tvořivosti dětí v tradičních a v Montessori třídách. Tou první možností byla možnost dotazníku pro učitelky, jak často a jaké aktivity na rozvoj tvořivosti nabízejí dětem ve svých mateřských školách. Největší úskalí při uplatnění této metody jsem však spatřovala v tom, že by tyto informace mohly být značně zkreslené a „přikrášlené“.

Chtěla jsem znát skutečnou odpověď a tu mi mohlo, dle mého názoru, dát pouze mé vlastní pozorování dětí v prostředí, které je jim důvěrně známé. Věděla jsem, že to bude časově náročné a obávala jsem se, že nebude jednoduché najít školky, které budou ochotné otevřít cizímu člověku své dveře. Měla jsem však velké štěstí a díky svým kolegyním z ročníku jsem dostala možnost nahlédnout do 6 různých zařízení, což pro mne o sobě bylo velice zajímavé a poučné.

Při vytváření úkolů pro děti jsem stála před velkým problémem. Dá se vůbec zjistit a hodnotit dětská tvořivost? Ze studia teorie jsem věděla, že tvořivost má několik vlastností, které se dají vyzorovat – originalita, elaborace, flexibilita a fluence.

Z praxe vím, že každé dítě je svým způsobem tvořivé, některé však více jiné méně a každé třeba v jiné oblasti.

Proto jsem se snažila úkoly nastavit takovým způsobem, aby každé dítě mohlo najít alespoň jednu činnost, při které by se mohlo tvořivě projevit. Zaměřila jsem se na tři hlavní typy tvořivosti:

1. Tvořivost slovní (verbální):tj. nápady, které dítě vyjadřuje slovně



2. Tvořivost pohybovou



3. Tvořivost výtvarnou



Zdroj fotografií 1.2 a 3. Kyselová Soňa

4.6.1 Úkol č. 1 – Odpovědi na otázky

Zadáváním otázek jsem chtěla zjistit, jaké tvořivé odpovědi dokážou děti vymyslet na základě své představivosti a fantazie. K postavičce skřítko mne inspiroval můj loňský projekt „Podzimníčci“, který jsem realizovala v rámci své praxe.

Každé dítě o skřítcích někdy slyšelo, jsou ze světa pohádek a děti si o nich mohou vytvářet své vlastní příběhy. Tím, že jsem košík měla na začátku přikrytý šátkem, jsem chtěla podnítit fantazii dětí a připravit je na něco kouzelného.

Odpovědi na otázku: *Co je v košíčku?*

MŠ 1	MŠ 2	MŠ 3	MŠ 4	MŠ 5	MŠ 6
Čert	Houby	Bonbony	Klubíčka	Brambory	Mikrofon
Kočička	Vrtačka	Cukroví	Tajemství	Kočička	Krysa
Kyselina	Kladivo	Sladkosti	Pohádka	Jahody	2 krysy
Piráta	Hřebíky	Čokoláda	Písnička	Borůvky	Žralok
Voják	Jahody	Dobroty	Knížka	Lusky	Houby
Hračky	Kaštany	Marcipán	Kouzlo	Kamínky	Kytky
Želva	Hřebíky	Perník	Obrázek	Korálky	Zelenina
Postavička z pohádky	Borůvky	Jogurt	Pastelky	Vajíčka	Okurka
Knížka	Hudební	Svačina	Kapesníky	Semínka	Lilek
	Šátky	Pití	Flétna	Ponožky	
	Ozdoby	Dort	Rádio		
	Kytky	Houby	Kaštany		
	Lahev	Globus	Brambory		
	Sladkosti	Zeměkoule	Zlatá rybka		
		Kytara	Kočička		
		Kytičky	Borůvky		
		Oblečení	Jablíčka		
		Morče	Maliny		
		Papoušek	Hrušky		
			Jahody		
			Listí		
			Klubíčka		
			Kytička		
			Myš		

Odpovědi na otázku: Jak by se mohl panáček jmenovat?

MŠ 1	MŠ 2	MŠ 3	MŠ 4	MŠ 5	MŠ 6
Tesařík	Pan Šiška	Kaštánek	Kaštánek	Šišák	Šiška
Lesní panáček	Šišák	Šiška	Mechuláček	Šišáček	Panáček
Šankí	Ogi	Žalud	Listnáček	Větvička	Okurka
Kapitán Gondenko	Mechák	Dubánek	Jehličnáček	Křovák	Fanda
Šangela	Ořecháč	Jehlička	Ořecháček	Mates	Bodlák
Kaštanonoha	Bambulák	Jahoda	Oříšek	Pepa	Popelnice
Kůra	Lesní panáček	Očičko	Oříšáček	Oříškáč	Matýsek
Šiškožrout	Modříňák	Listík	Ostnáček	Jedličkáč	Olík
Šikan	Listnáč	Julinka	Kapesníček	Louskáček	Olíček
Strýček	Pan Jedlička	Okurka	Luskáček	Dřevonoha	
Bambula	Chechulák	Klacík	Větvička	Pichláček	
Panáček	Křemílek	Ťapík	Pavlík		
Sladkožrout	Smrkáček	Oříšek	Davídek		
Lesní mužík		Lesník	Šiška		

Odpovědi na otázku: Kde bydlí?

MŠ 1	MŠ 2	MŠ 3	MŠ 4	MŠ 5	MŠ 6
V tesařství	V lese	V lese	V autě	V lese	V košíku
V pařezu	Na zahradě	V domečku	Ve vlaku	V křoví	V lese
Ve stromě	V pařezu	V dubu	V autobuse	V díře	V popelnici
V pirátské lodi	V kytce	V košíčku	Ve vlaku	Na větvi	Pod pergolou
V džungli	V truhle	V lahvi	V letadle	Pod houbou	Ve skřínce
V mechu	Ve skříni	V limonádě	Na stromě	U krmítka	U počítače
Ve vikingském domě	V listu	V houbě	V díře	Ve vlaku	Doma
	Ve vodě	V trávě	V mechu	V autě	V autě
	V mechu	Na stromě	Pod kytičkama	V letadle	Ve dřevě
	V pařezu	Na kole	V domečku	V kuchyni	Pod pampeliškou
	V zemi		Pod houbou	V zemi skřítků	
	V kapradí		V listí	V Krumlově	
			V krabici		
			V košíčku		
			Na zahradě		

Odpovědi na otázku: Kdo jsou jeho kamarádi?

MŠ 1	MŠ 2	MŠ 3	MŠ 4	MŠ 5	MŠ 6
Ve školce	Další skřítkci	Děti	Srnka	Zvířátka	Liška
Veverka	Stromy	Kuky	Liška	Srnka	Zajíc
Pan Šiška	Kytky	Šišky	Jelen	Veverka	Kytička
Piráť Šiška	Slunce	Houby	Veverka	Zajíc	Vlk
Liška	Šiška	Zvířátka	Zajíc	Ptáček	Pavouk
Ježek	List	Veverky	Brouček	Stromeček	Beruška
Zajíc	Vítr	Dubánek	Ptáček	Kytička	Mravenec
Kůň	Kaštánek	Zajíčci	Sýkorka	Jinej skřítek	Vrána
Pejsek	Ořech	Lišky	Vrabec	Červená Karkulka	
	Vochomůrka	Králíčci	Krteček		
	Žalud	Srnky	Myška		
	Brouček	Jeleni	Pejsek		
	Housenka		Kočka		
	Motýl		Stromeček		
	Včela		Jiný Mechulák		
			Kaštánek		
			Houba		
			Šiška		
			Děti		
			Jeníček		
			Mařenka		
			Klouzek		

4.6.2 Tabulka – shrnutí úkolu č.1

Odpovědi V číslech	MŠ 1	MŠ 2	MŠ 3	MŠ 4	MŠ 5	MŠ 6
Otázka 1	9	14	19	24	10	9
Otázka 2	14	13	14	14	11	9
Otázka 3	7	12	10	15	12	10
Otázka 4	9	15	12	22	9	8
CELKEM	39	54	55	75	42	36

Je třeba uvést, že v jednotlivých třídách byl různý počet dětí, což do jisté míry také ovlivnilo výsledky co do kvantity a tudíž možná i kvality získaných odpovědí. Přesto si myslím, že na tabulce lze vidět, že nápady dětí jak v tradičních tak i v Montessori třídách byly zajímavé a nápadité a že není možné říci, že by děti v Montessori třídách nebyly dostatečně slovně tvořivé. Ve všech skupinách děti odpovědi přímo chrlily, všude ale byly jednotlivé děti, které vyslovily nejvíce nápadů a v každé třídě se našly děti, které se slovně neprojevíly vůbec.

Na první pohled je znát, že v MŠ 4 se objevilo největší množství nápadů a to nejen do množství, ale i do jejich originality. Pravdou je, že právě v této třídě bylo nejvíce dětí ze všech zkoumaných skupin a určitě velkou roli zde hraje i fakt, že paní učitelka je velká fanyнка dramatické výchovy a její svěřenci tak dramatickou výchovou přímo žijí.

4.6.3 Úkol č. 2 – Pohybová hra „Na sochy“

Cílem tohoto cvičení bylo zjišťování zejména pohybové tvořivosti dětí.

V pohybové hře na sochy děti reagovaly na slova: SLON, HAD, STRAŠIDLO, LETADLO, ŽIDLE, ŠNEK, STROM, LOŽ.

Hra – děti chodí po místnosti podle rytmu bubínku, který má paní učitelka. Základem pro tuto hru je znalost dětí „Štronza“, což je jakési „zkamenění“ na daný pokyn.

Před samotnou hrou jsem vždy několikrát vyzkoušela s dětmi pouze „Štronzo“ a teprve potom začaly děti vytvářet ze svých těl sochy jako reakci na dané slovo.

Byla jsem mile překvapená, že ve všech skupinách paní učitelky „Štronzo“ používají, čímž mi usnadnily mou práci. Je velice důležité, abychom děti před začátkem této hry seznámily s pravidly, které je třeba dodržovat.

Pravidlo č.1 – po třídě chodíme, neběháme (pokud máme velký prostor a zkušenější děti, mohou samozřejmě i běhat)

Pravidlo č.2 – při chůzi můžeme měnit směr, ale tak, abychom se dokázaly bezpečně vyhnout ostatním a do nikoho nevrátili

Hru samotnou znaly děti pouze v MŠ 1 a MŠ 4.

Bylo vidět, že tato hra děti velmi baví, děti se u ní protáhnou i pobaví.

Všechny skupiny si tuto hru zahrály s nadšením, jejich reakce byly ve všech výzkumných skupinách velice pohotové a stejně jako při prvním úkolu bylo mé zjištění následující:

V Montessori třídách byly reakce dětí stejně pohotové jako v třídách tradičních, všude byly děti – jednotlivci, kteří měli obzvláště tvořivé nápady, ale jejich počet byl opět nápadně vyšší pouze v MŠ 4, kde paní učitelka podobné dramatické hry a cvičení zařazuje do programu dne pravidelně.

4.6.4 Úkol č. 3 – Dokreslování obrázku

Dalším úkolem, který jsem si pro děti připravila, bylo dokreslování obrázku, na kterém byla část kružnice, trojúhelníku a vlnovka. Děti měly za úkol dokreslit obrázek podle své fantazie bez jakéhokoli zadání tématu. Chtěla jsem zjistit úroveň jejich výtvarné tvořivosti za ztížených podmínek, které byly dány předkreslenými čarami, které mohly děti buď limitovat, nebo se jim naopak staly „odrazovým můstkem“ k jejich kresbě. Jelikož při všech činnostech s dětmi dodržuji princip dobrovolnosti, stalo se, že v některých třídách nekreslily všechny děti, které se účastnily tohoto výzkumu.

MŠ 1- MŠ s Montessori programem Lipno nad Vltavou

Názvy obrázků: „Podzemí“, „Piráti z Karibiku“, „Panáček, strom a duha“, „Sluníčko, dům a duha“, „Bez názvu“

MŠ 2- MŠ Montessori dům Košická, Praha 10

„Hlava dinosaura“, „Mapa“, „Rozbouřená sopka“, „Vlna, drak a houba“, „Bez názvu“, „Poštovský kočár“, „Kola, sopka a měsíc“, „Dvě lodi a měsíc“, „Jeskyňe s bludištěm“, „Spací auto“, „Kytička a princezna“

MŠ 3- MŠ Montessori dům Jeronýmova, Praha 2

„Pláž“, „Já a sněhový koule“, „Na moři“, „Výlet k moři“, „U vody“, „Váleček, loď a pistol“, „Bez názvu“, „Star wars“, „Pistol“, „Šrot“

MŠ 4- MŠ Paraplíčko Prachatice

„Iglů“, „Brýle a loď“, „Had, pistol a slunce“, „Brýle, bambitka a sluníčko“, „Kolečko, kostka, brýle“, „Sluníčko a voda“, „Ryba, brýle a mamka“, „Lodičky“, „Řeka a sedátko u řeky“, „Had a slunce“

MŠ 5- MŠ Černá v Pošumaví

„Travička, lodička a sluníčko“, „Letadlo“, „Vrtule, voda, kolo, strom“, „Kolo, travička a pavouček“, „Sluneční brýle, drak a sluníčko“, „Kruh, domeček a kruh“, „Zlatovláska a její zámek“, „Domeček, moře, kolo do bazénu“, „Princezna, kolébka, hadice s vodou“, „Domeček, sluníčko a loď“, „Sluníčko, kytička a loď“, „Ostrov s palmou“, „Voda“, „Bez názvu“, „Koník, had a auto“, „Had, luk a kolo polámaný“

MŠ 6- MŠ Frymburk

„Hadička a sluníčko“, „Tři pily“, „Části auta“, „Ryba“, „Klec“, „Kolo“, „Koník, pusa a žralok“

Vyhodnocení

Předškolní zařízení	MŠ 1	MŠ 2	MŠ 3	MŠ 4	MŠ 5	MŠ 6
Počet kreslicích dětí	5	11	10	10	16	7
Z toho originálních	4	5	6	7	8	1

Hodnocení výtvarného projevu dětí je velice obtížné. Vždy jsem se při této činnosti snažila používat slovní popis namísto hodnocení a u každého obrázku, který mi děti popisovaly, jsem hledala něco, co jsem mohla vyzdvihnout.

Pro vlastní výzkumné šetření musíme vzít v úvahu, že děti byly různě staré a tento fakt se jistě podepsal na úrovni výtvarné tvořivosti u jednotlivých dětí i školek.

Pro výzkumné šetření z této tabulky vyplývá, že ani výtvarná tvořivost není u dětí v Montessori školkách na nižší úrovni než ve školkách tradičních. Naopak v matematickém srovnání bylo originálních výtvarných výtvorů 58% : 48% ve prospěch Montessori školek.

Jako originální jsem hodnotila práce, pro které se „čáry“ na papíře staly oním již zmiňovaným odrazovým můstkem a kde děti popustily uzdu své fantazii k vytvoření něčeho neobvyklého a nápaditého. Jsem si dobře vědoma, že toto mé hodnocení je opět subjektivní záležitostí a nepokládám jej v tomto šetření za rozhodující. Pro zajímavost jsem do příloh vložila i jeden obrázek, který byl takovým prototypem těch, jež jsem nehodnotila jako příliš tvořivý – viz. příloha č. 8. Na druhé straně je obdivuhodné, jak Terežka dokázala své obrázky pojmenovat – a to je také dokladem její tvořivosti. Zajímavé bylo, že zatímco obecně děti z Montessori tříd tři čáry na obrázku většinou propojovaly v jeden celek – viz. obrázek č. 9, 11 a 12, děti z tradičních tříd ve většině případů kreslily tři oddělené obrázky – viz. obrázek č. 7, 8 a 10. Že by snad děti z Montessori tříd měly lepší schopnost propojení částí ve své představivosti v celek? Mnohé Montessori pomůcky vedou děti právě k spojování částí v celek. To už je ale spíš jen otázka k zamyšlení....



Práce s Montessori pomůckou

Pro vyrovnanost výtvarné tvořivosti hovoří zejména fakt, že děti v Montessori třídách i v běžných třídách reagovaly podobně, kreslily s radostí a bez obav, že se jim něco nepovede. To je myslím dobrá vizitka všech zúčastněných tříd i jejich učitelek.

4.7 Vyhodnocení výzkumného šetření

Výzkumným šetřením v běžných a Montessori třídách na základě zadání a vyhodnocení tvořivých úkolů dětem se potvrdila má hypotéza, že předškolní vzdělávání podle Montessori pedagogiky nabízí stejné možnosti rozvíjení tvořivosti a fantazie dětí jako běžné předškolní vzdělávání a mezi dětmi vzdělávanými v Montessori třídách a běžných třídách nejsou výrazné rozdíly v úrovni tvořivosti.

Tvořivost může být ovlivněna osobností učitele, který pokud sám je tvořivý, vede k tvořivosti i své svěřence, tak jak jsme mohli pozorovat na příkladu MŠ Paraplíčko.

Otázkou v posuzování tvořivosti je určitě také to, co já jako jedinec od uměleckého díla očekávám. Tvoření by mělo být vyjádřením daného člověka a proces jeho tvoření by pro něj měl být zábavou a radostí. Z toho plyne, že žádné dílo nemůže být hodnoceno jako dobré či špatné, když se na něj díváme jako na autentické vyjádření pocitu, stavu nebo zážitku.

Někdy je pro dítě jeho „čmáranice“ tím nejkrásnějším vyznáním lásky, a tak by mělo být také viděno a přijímáno.

Závěr

Cílem mé práce bylo poukázat na možnosti rozvíjení tvořivosti v Montessori třídě, které jsou stejně nekonečné jako lidská touha objevovat a vytvářet nové věci.

Snažila jsem se poukázat na již existující předpoklady a skutečnosti, jež vedou k rozvíjení tvořivosti v Montessori třídě.

Díky Montessori materiálům a pomůckám, podpoře přirozené aktivity dítěte a jeho svobody volby, rozvíjení představivosti a fantazie na základě reálných poznatků, ale také díky experimentům a filosofování s dětmi v rámci kosmické výchovy mají děti brány k tvořivosti otevřené dokořán.

Věřím, že důležitou úlohu zde hraje také osobnost učitele, ale i rodičů, kteří vytváří prostředí pro dítě, které může jeho aktivitu tlumit nebo naopak aktivovat. Zájmy a charakter dospělého působícího na dítě formuje dětskou tvořivost a fantazii více než si možná troufneme domyslet.

Děti touží po poznání, po blízkosti lidí, kteří je milují, respektují a podporují jejich zájmy i sny, které se tak často přemění ve skutečnost.

V Montessori třídě lze nalézt daleko větší prostor pro využití umění ve všech jeho formách, zejména v rámci projektů kosmické výchovy.

Nebojme se posouvat hranice naší fantazie, a pokud nám náhodou dojde, pozorujme děti. Jsou nekonečným zdrojem lásky, energie a tvořivé síly, která mění svět a je základem života.



Zdroj: Kyselová Soňa

Resumé

The aim of my work was to point out the possibilities of developing creativity in Montessori class, that are neverending as the human desire to discover and create new things.

I tried to show already existing assumptions and realities that lead to developing creativity in Montessori classroom. Thanks to Montessori equipment and aids, support of of natural child activity and his freedom of choice, but also through experiments and philosophizing with children in the Space education, the gates to creativity are for them wide opened.

I believe that an important role is played by the personality of the teacher, but also parents, who create an environment for the child, which may suppress the activity or, conversely, to activate it.

Interests and adult character forms child creativity and imagination more than we might dare to imagine. Children crave understanding, closeness of people who love them, respect them and support their interests and dreams and thanks to whom their dreams often turn into reality.

In the Montessori classroom can be found far greater scope for the use of art in all its forms, especially in Space education projects.

We should not be afraid to push the boundaries of our imagination, and if by any chance we run out of ideas, we should watch the children. They are an endless source of love, energy and creative force that changes the world and it is the foundation of life.

Seznam použité a citované literatury:

1. BAUDISOVÁ, A., JENGER-DUFAYETOVÁ, Y. *Hry a cvičení pro dramatickou výchovu v mateřské a základní škole*. Portál. Praha, 1997. ISBN 80-7178-178-9
2. BEAN, R. *Jak rozvíjet tvořivost dítěte*. Portál. Praha, 1995. ISBN 80-7178-035-9
3. FICHNOVÁ, K., SZOBIOVÁ, E. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí*. Portál. Praha, 2007. ISBN 978-80-7367-323-9
4. HARALD, L. a kol. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou*, Verlag 1997. ISBN 3-451-26390-4
5. HLAVSA, J. a kol. *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*. SPN. Praha, 1986.
6. HOUŠKA, T. *Škola hrou*. Mistral. Praha, 1991. ISBN 80-900704-7-7
7. MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. AMU. Praha, 2004. ISBN 80-7331-021-X
8. MACHKOVÁ, E. *Zásobník dramatických her a cvičení*. Středočeské KKS. Praha, 1990. ISBN. 80-85095-05-X
9. MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy*. Artama. Praha, 1993. ISBN 80-7068-041-5
10. MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Portál. Praha, 2003. ISBN 80-7178-799-X
11. MOKRÁ, H. *Montessori pedagogika-přirozené vzdělávání*. Skripta k akreditovanému kurzu. Brno, 2006. Montessori -vzdělávací rodinné centrum
12. MONTESSORI, M. *Absorbující mysl: Vývoj a výchova dítěte od narození do šesti let*. Praha. SPS, 2003. ISBN 80-86-189-02-03
13. MONTESSORI, M. *Tajuplné dětství*. SPS. ISBN 80-86-189-00-7
14. RÝDL, K. *Metoda Montessori pro naše dítě*. Universita Pardubice, 2007. ISBN 978-80-7395-004-0
15. SLAVÍKOVÁ, V., ELIÁŠOVÁ, S. *Dívej se, tvoř a povídej*. Portál. Praha, 2007. ISBN 978-80-7367-322-2
16. ZELINOVÁ, M. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace*. Portál. Praha, 2007. ISBN 978-80-7367-197-6

Elektronické zdroje:

17. <http://montessoritraining.blogspot.com/2010/10/montessori-and-imagination-second-plane.html> [cit.2011-18-02]
18. http://www.montessori.cz/programs_cz.htm [cit.2011-18-02]
19. <http://www.vlastnicesta.cz/akademie/human-resources-vzdelavani-skoleni/tvorivost-je-zaklad-uspesneho-podnikani/>

Časopisy:

20. Budínská Hana. *At' si mohou naše děti ve své škole hrát.* Artama. Praha, 1997, str. 10
21. Informatorium, *Jak vytvářet lidské vztahy*, 2005, str. 10-11
22. Tvořivá dramatika, *Vývoj předpokladů k dramatické improvizaci*, 2006, str. 30-32

Jiné zdroje:

23. VOLFOVÁ, H. *Rozcvičky v mateřské škole: výchova ke zdravému životnímu stylu.* Pedagogické centrum Plzeň, 1998, ISBN 80-7020-021-9 (metodická příručka)
24. Vlastní diplomová práce: „*Dramatická výchova v Montessori třídě*“. (2009)
25. Leták dramatické výchovy, SPgŠ, 1992
26. DVD „*Discovering Montessori with Tana Ramsay*“. Montessori St. Nicholas Charity, London
27. ERBEN, K. J. *Kytice.* Knižní expres. ISBN 80-86132-48-X

Seznam příloh

Textová příloha :

Příloha č. I: **Projekt:“Ahoj, moře!”**

Příloha č. II: **Projekt Afrika**

Příloha č. III: **Začarovaný les – dramatizace pohádky**

Příloha č. IV: **Pohádková elipsa**

Fotografická a obrázková příloha :

Příloha č. 1: Pohybová hra „Na sochy“ v MŠ 6 - SLONI

Příloha č. 2: Pohybová hra „Na sochy“ v MŠ 4 - LETADLA

Příloha č. 3: Pohybová hra „Na sochy“ v MŠ 5 - ŠNECI

Příloha č. 4: Pohybová hra „Na sochy“ v MŠ 5 - STRAŠIDLA

Příloha č. 5: Pohybová hra „Na sochy“ v MŠ 2 – STRAŠIDLA

Příloha č. 6: Pohybová hra „Na sochy“ v MŠ 3 – LODĚ

Příloha č. 7-12: Ukázky obrázků dětí

Textová příloha:

Příloha č. I

PROJEKT : „AHOJ MOŘE!“

Cíl lekce:

- **Přímý:** rozvíjení tvořivosti dětí předškolního věku v MŠ
 - **Nepřímý :**
 - Intelektuální rozvoj - seznámení dětí s mořem a mořskými živočichy
 - *osvojení si základních poznatků o životě u moře a v moři*
 - *rozvoj fantazie (čtení pohádek, říkadel)*
 - *jazykový rozvoj- nová slova, pojmy*
 - *rozvoj grafomotoriky (skrze grafomotorická cvičení)*
 - rozvoj komunikačních dovedností (vyjádření a obhájení vlastního názoru)*
 - rozvoj hudebních, pohybových a výtvarných dovedností*
- Citový a sociální rozvoj
- rozvoj spolupráce (práce ve dvojicích a ve skupinách)*
 - získávání vztahu k přírodě a živým tvorům*

Zapojení dětí a rodičů do plánování:

Formou elipsy: diskuse, zapojení návrhů a nápadů dětí k projektu

- sběr materiálů k projektu
- děti mohou nosit své knížky s tematikou moře
- rodiče budou vyzváni ke společnému čtení pohádek a příběhů

Délka trvání: 1-4 týdny (měsíc červen)

Motivace - kniha Jiřího Žáčka: “Ahoj, moře“

Pomůcky k projektu:

- básničky, písničky, příběhy a pohádky na téma moře
- Orffovy nástroje
- Obrázky mořských živočichů
- Mušle, řasy, kamínky
- Cd: “Velryby a delfíni“
- Papíry, čtvrtky, barvy, tužky, nůžky, modelína
- Látky, šátky, plachta

Týdenní program:

1. den – ÚVOD (*Rozvrh činností do jednotlivých dnů nemusí být dodržen a lze jej přizpůsobit situaci ve třídě.*)

Elipsa: seznámení s tématem pomocí básni Jiřího Žáčka

Moře: co je moře? Názory dětí, pak přesná definice z encyklopedie, druhy moří....

Kdo žije v moři? – vypracování myšlenkové mapy

Obrázky mořských zvířat – jelikož je tento projekt pro Montessori třídu, budou obrázkové karty připravené jako pomůcka, tzn. hledání stejných dvojic s pojmenováním.

Chůze po elipse- cvičení rovnováhy a soustředění, kdy děti chodí po elipse do meditační hudby a nosí v ruce předměty (zde budeme mít dary moře-mušle).

Vytvoříme si moře z látek a kamenů

Pohybové cvičení – vlny na moři, společná improvizace (malé, velké vlny, skupinové vlny)

Odpoledne: grafomotorická cvičení s mořskou tematikou, práce s pomůckou - hledání dvojic mušlí rozdělených podle velikostí a tvarů

2. den

Pohybově-dramatická cvičení „U moře“

Děti sedí v kruhu, ruce za zády, zavřené oči. Učitelka dá každému do dlaně mušli. Děti po hmatu hádají předmět. Představují si tvar a barvu. Pak otevrou oči a mušli si prohlédnou.

Povídáme si o moři a o tom, co se dá u moře dělat, pak pohybově ztvárníme nápady dětí:

- Chodíme po pláži (po písku, po oblázcích, po skále...)
- Potápíme se
- Přeskakujeme vlny
- Stavíme hrady z písku
- Ležíme na lehátku a houpeme se na vlnách

Na moři můžeme vidět různá plavidla (využíváme nápadů dětí):

Kanoe (*klek na pravé koleno, pádlování*)

Výletní parník (*sed, vzpažit, paže opisují kruhy vpřed*)

Rybářská kocábka (*sed skrčmo zkřížený, pravou ruku vzpažit, levou upažit, úklony trupu*)

Nad loděmi létají rackové (*běh v rozptylu, ruce upažit*)

Nad loděmi létají i dopravní letadla (*leh na břicho, upažit, zvedat paže*)

Odpoledne: Výtvarná činnost: origami-ryba

3. den

Básničky o moři – necháme dětem prostor na domýšlení rýmů

Zvuky moře – Jaké zvuky má moře – využití Orffových nástrojů, zahrajeme si klidné a rozbouřené moře, zvuky zvířat.....

Kdybys mohl být mořským živočichem, kterým bys chtěl být a proč?

Pracovní činnost: výroba chobotnic z modelíny

4. den

Četba příběhů s mořskou tematikou, nácvik písničky s tématem moře nebo zvířata v moři

Mořská party

Tanec mořských koníků a ostatních mořských zvířátek – využití látek, šátků...vlastní tvořivost dětí

5. den

Práce s plachtou: hra na moře, děláme vlnky, vlny, šumění moře, procházíme se kolem, plaveme v moři, jako lidé i jako mořská zvířata.....:

Poslech cd: “Velryby a delfini“

-děti leží na koberci, mohou mít zavřené oči – poslech max.15 min

Co jste slyšeli? Byla tam nějaká zvířátka? Uměli byste je namalovat nebo vyrobit z papíru?

Vlastní práce dětí

Příloha č. II

PROJEKT AFRIKA – Příprava činnosti vycházející z hudebního díla

(Cd s africkou hudbou – typické africké bubny)

Charakteristika projektu

Seznámení dětí s Afrikou a jejími obyvateli (lidé a zvířata), rozvoj představivosti a fantazie dětí předškolního věku – blok inspirovaný africkou hudbou

Očekávané výstupy:

Rozšíření znalostí o Africe, rozvoj hudebních a pohybových dovedností

Organizace řízení učební činnosti:

Skupinová

Organizace prostorová:

Třída MŠ – prostor vhodný k pohybovým aktivitám

Organizace časová:

5 dní

Hlavní cíle projektu:

- Seznámit děti s Afrikou a jejími obyvateli
- Skrze poslech hudby rozvíjet tvořivost a fantazii dětí
- Rozvíjet pohybovou obratnost, vnímat rozdíly mezi lidským tělem a těly různých zvířat
- Obohacovat slovní zásobu dětí

Činnosti před poslechem:

Kde je Afrika? Mapa kontinentů – nácvik písničky o kontinentech

Co víme o Africe? Jaké je tam počasí? Jak vypadají lidé, kteří v Africe žijí? Jaká zvířata bychom mohli spatřit v Africe? Jak bychom se do Afriky mohli dostat?

Pohybová aktivita: letíme jako letadlo, vlak, ponorka, loď

Básnička Jiřího záčka“ 5 minut v Africe“

Jaká zvířata se objevila v básničce? Znáte jiná zvířata, která v Africe žijí?

Pohybová hra: Džungle- děti chodí po místnosti do rytmu bubínku a když se bubínek zastaví, učitelka řekne název některého zvířátka žijícího v džungli a děti se na chvíli v to zvířátko promění a vyzkouší si, jak se pohybuje a jaké vydává zvuky

Čarování-

čáry máry ententýky

Poletíme do Afriky

přidržte si čepice

Hop a už jsem v Africe

Poslech hudební ukázky – povídání s dětmi o tom, co jsme v ukázce slyšeli, můžeme si na ní zatančit

Možné návazné aktivity:

- Hádanky o zvířatech
- Četba příběhů
- Výtvarné činnosti
- Stavba pyramidy
- Grafomotorická cvičení
- Dramatická cvičení – tanec domorodců
- Hudební aktivity – Orffovy nástroje- zvuky Afriky
- Pohybová cvičení- překonávání překážek v džungli (překážková dráha)

Příloha č. III

ZAČAROVANÝ LES – dramatizace pohádky pomocí metod DV

Hlavní záměry: seznámení s příběhem, rozvíjení tvořivosti a fantazie u dětí předškolního věku, prožitek a zábava, aktivní jednání, uplatňování vlastních nápadů, obohacování slovní zásoby, smyslu pro rytmus ve veršovaných příbězích, spolupráce ve skupině – pochopení, že více hlav-více nápadů, téma „zlí lidé“ a jak se chránit

Charakteristika projektu:

Seznámení dětí s příběhem Začarovaný les, rozvíjení tématu- loupežníci a zvířátka skrze navazující aktivity a hledání souvislostí pohádky s námi a dnešním světem

Organizace řízení učební činnosti:

Skupinová

Organizace prostorová:

Třída MŠ – prostor vhodný k pohybovým a výtvarným aktivitám a tělocvična

Organizace časová:

1 týden +

Úvod:

Loupežníci – **diskuze s dětmi**

- Jak vypadají,
- Jak mluví?
- Jak chodí?
- Co nejraději dělají?
- Jaká mají jména?
- Kdo je „moderní“ loupežník? Jak ho poznáme? Hrozí nám nějaké nebezpečí?
- Proč se člověk asi stane loupežníkem? ...další rozvíjení dle nápadů dětí
- *rozvíjení slovního vyjadřování, představivosti, úsudku, schopnosti dialogu, zamýšlení se nad odlišnostmi života různých lidí, uvědomění si, že ne všichni žijí podle pravidel, co z toho vyplývá*

Četba pohádky z knihy Dvakrát sedm pohádek od Františka Hrubína

Začarovaný les

„Jednou domov opustili

Kozel, kohout, slepička.

Šli celý den, nespátřili

Cestou ani človíčka.“

- *Vnímat umělecký text, pozorně poslouchat literární dílo a hodnotit svoje zážitky, prožít si emoce (osamění, strach, radost) s kterými se dítě běžně setkává*

Improvizace s rekvizitami (látky, šátky, klobouky)

- Hra na loupežníky (chůze, hlasy)
- Oživlý noční les – některé děti mohou představovat les, jiná zvířátka putující lesem (skupiny se mohou prostrídat)- hromadná improvizace, můžeme zařadit charakterizaci- (nebojácný kohout, neobratný kozel...)
- *rozvíjení tvořivosti a fantazie, spolupráce skupiny, schopnosti empatie, “katarze“ emocí, uvědomovat si, co je příjemné a co ne, pohybové vyjádření*

Navazovalo by povídání s dětmi o jejich prožitcích.

Výtvarné činnosti (může být i součástí reflexe):

- Kresba, malba příběhu
- výroba zvířátek

- *zdokonalování výtvarných technik, přenos zážitku na papír, samostatnost v rozhodování i při práci, rozvíjení tvořivosti a aktivity*

-

Hv – písnička – loupežnická kapela – hromadná improvizace

S dětmi si založíme loupežnickou kapelu, vymyslíme její název, popřemýšlíme, na jaké nástroje budeme hrát a vymyslíme si s dětmi melodii k písničce, kterou loupežníci zpívají při hře v karty:

„Sedma k sedmě, osma k osmě, já teď nesu, eso k esu, bum,bum,bum...“

- *rozvíjení hudební představivosti, smyslu pro rytmus ale také pro humor, seznámení s hudebními nástroji a hrou na ně*

Pohybové cvičení- hra: „Levá, pravá, přední, zadní, pozor, kozle, neupadni!“

Levá (*krouživý pohyb levou paží*)

Pravá (*krouživý pohyb pravou paží*)

Přední (*obě paže natažené před tělem*)

Zadní (*obě paže natažené za záda*)

Pozor (*hlavu otočíme vpravo*)

Kozle (*hlavu otočíme vlevo*)

Neupadni! (*přiložíme dlaně k ústům, jako když na někoho voláme*)

Zkoušíme s dětmi v různém tempu

-rozvoj pohybových dovedností, koordinace a fyzické zdatnosti, chápání prostorových pojmů (vpředu, vzadu, vlevo, vpravo), cvičení paměti

Skupinová práce- hromadná improvizace

Děti zkouší v trojicích vymyslet strašidelné sochy

– rozvíjíme pohybovou představivost a sbíráme nápady k dramatizaci

Domeček v lese – stavba

Děti dostanou za úkol postavit ve skupinách domečky z přístupného nábytku a materiálů.

Motivace – zabloudili jsme v lese, padá tma a budeme si muset vybudovat nějaké přístřeší na přespaní

- *učíme se experimentovat s materiálem a předměty, uvědomujeme si vlastní schopnosti a limity, učíme se pracovat ve skupině, vyjádřit a prosadit svůj názor, respektovat pravidla, mít radost ze společného výsledku a nejlepší nápady využijeme opět při dramatizaci*

-

Pohybová hra- překonávání překážek v lese

Postavíme s dětmi překážkovou dráhu, pokud je možnost, využijeme tělocvičnu

- *rozvíjení pohybových dovedností, koordinace pohybů a fyzické zdatnosti dětí, zábava, radost z pohybu a dobrý pocit z překonání překážek*

Drama (divadlo)

Příprava představení s pohybovými a hudebními vsuvkami, které si děti zažily během předchozích činností

- *rozvíjení představivosti a fantazie, obohacování slovní zásoby, dramatického vyjadřování, práce s mluveným projevem dětí (tempo, dynamika, výslovnost, zabarvení hlasu, dialog...), radost z tvoření a ze života vůbec*

Příloha č. IV

A na konec ...nebo začátek...POHÁDKOVÁ ELIPSA

Vstup na elipsu: např. rámem od obrazu. Čtení pohádky.

Děti mohou do školky přinést svou oblíbenou knížku pohádek a říci o ní pár slov ostatním dětem.

Nošení ilustrací z pohádek na elipse, následné přiřazování.

Obrázky – tvorba vlastní pohádky, pohádkové knihy.



Prožitková elipsa na pohádkové téma

Zdroj: Kyselová Soňa

Fotografická a obrázková příloha:

Příloha č.1: Pohybová hra „Na sochy“ v MŠ 6 - SLONI

Příloha č.2: Pohybová hra „Na sochy“ v MŠ 4 - LETADLA

Příloha č.3: Pohybová hra „Na sochy“ v MŠ 5 - ŠNECI

Příloha č.4: Pohybová hra „Na sochy“ v MŠ 5 - STRAŠIDLA

Příloha č.5: Pohybová hra „Na sochy“ v MŠ 2 – STRAŠIDLA

Příloha č.6: Pohybová hra „Na sochy“ v MŠ 3 – LODĚ

Příloha č. 7-12: Ukázky obrázků dětí

(Zdroj: Kyselová, Soňa)

Příloha č. 1- MŠ 6 „Sloni“



Příloha č.2 - MŠ 4 – „Letadla“



Příloha č.3 - MŠ 5 „Šneci“



Příloha č.4 - MŠ 5 „Strašidla“



Příloha č.5 - MŠ 2 „Strašidla“



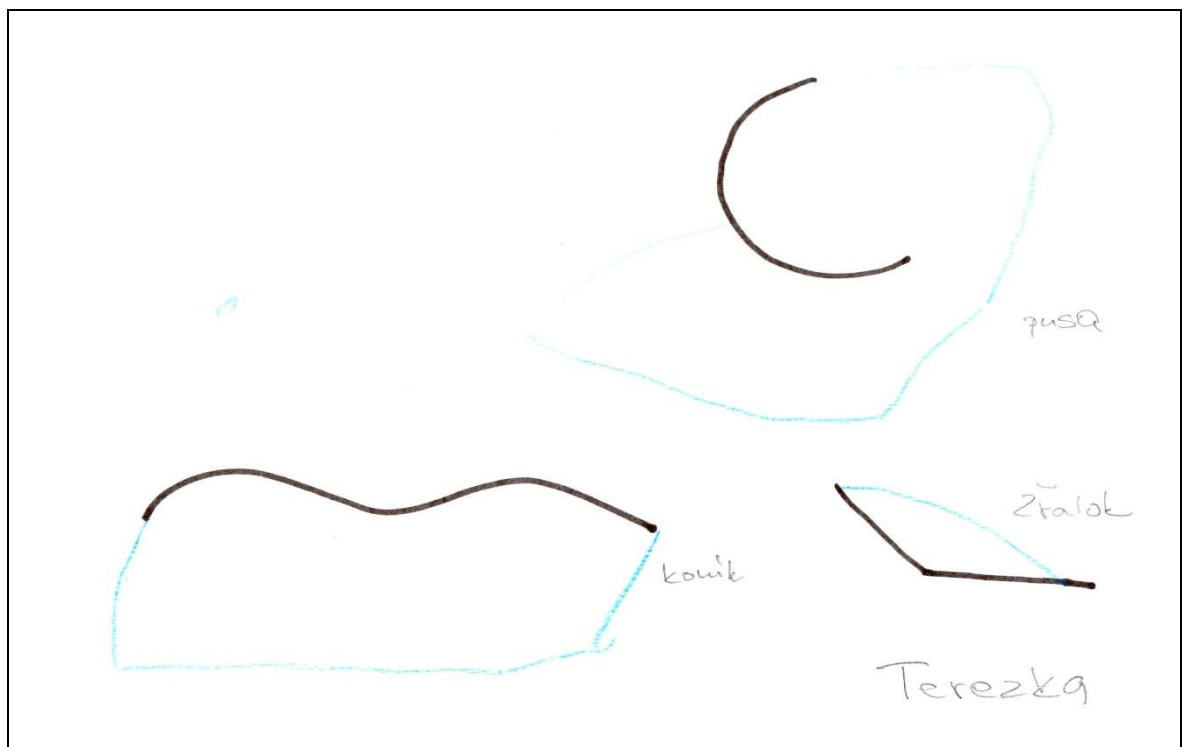
Příloha č.6 - MŠ 3 „Lodě“



Příloha č.7



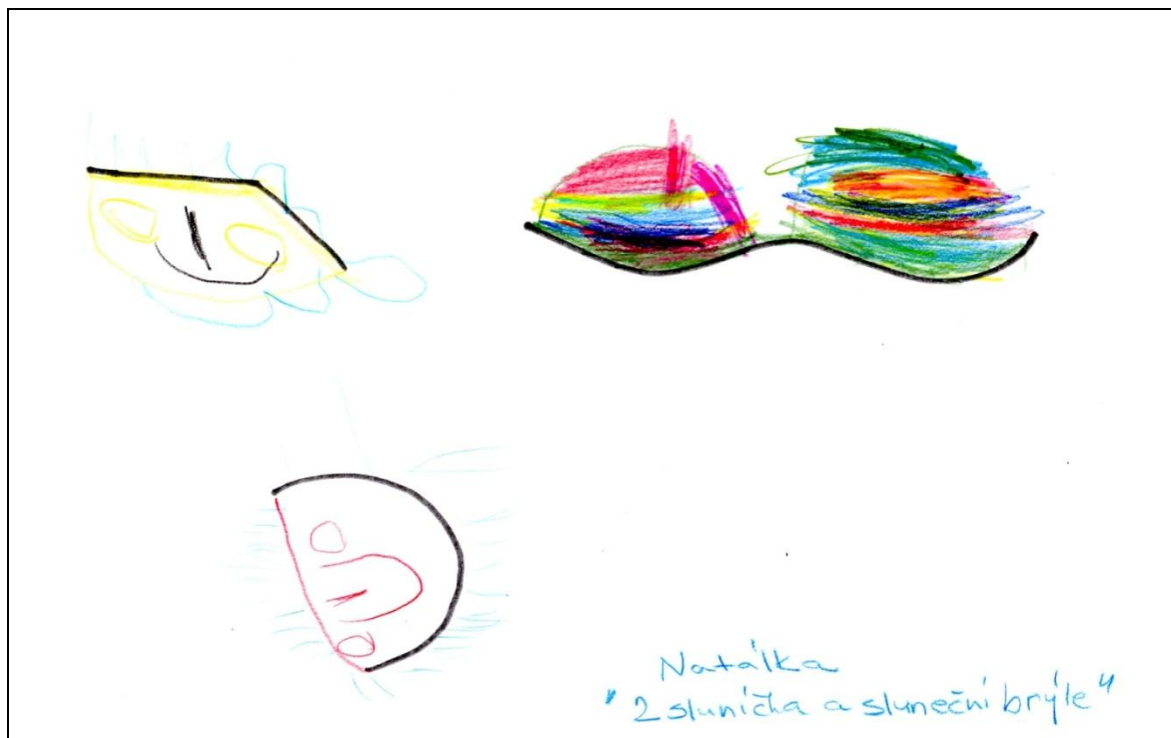
Příloha č.8



Příloha č.9



Příloha č.10



Příloha č.11



Příloha č.12

