



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Pranostiky a rčení v praxi mateřské školy a jejich využití při tvořivých činnostech

Vypracoval: Květa Kůtová
Vedoucí práce: Mgr. Hana Švejdová

České Budějovice 2014

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 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, 25. června 2014

Květa Kůtová

Poděkování

Ráda bych tímto způsobem poděkovala vedoucí mé práce Mgr. Haně Švejdové za odborné rady a vstřícnost při psaní této práce.

Poděkování patří i celé mé rodině za podporu, pomoc a toleranci.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá významem pranostik a rčení, jejich provázaností s přírodou, se životem lidí, lidskou moudrostí a základními morálními hodnotami. Teoretická část je zaměřená na historický vznik, vývoj a poselství pranostik a rčení. Poukazuje na jejich přínos pro současnost jako kulturního odkazu našich předků. Zabývá se také obecnými principy rozvoje tvořivosti, estetického vnímání a dramatické výchovy v předškolním období. Praktická část přináší konkrétní bloky činností s dětmi a reflexi realizace v praxi mateřské školy. Bloky jsou motivované pranostikami a rčeními se zaměřením na porozumění a na rozvoj výtvarné a dramatické tvořivosti dětí. Cílem práce je vyzdvihnout význam českých pranostik a rčení coby důležité součásti české kultury a tradice, ukázat možnosti jejich využití a naplňování při tvořivých činnostech v mateřské škole v průběhu celého roku.

Klíčová slova: pranostiky, předškolní dítě, tvořivost, estetická výchova, dramatická výchova

ABSTRACT

My bachelor's thesis pursues the meaning of folk sayings and proverbs, their interconnection with nature, peoples' lives, human wisdom and basic moral values. The theoretical part is aimed at historic origin, evolution and message of folk sayings and proverbs. It points out their contribution to the present as a cultural legacy of our ancestors. It also deals with general principles of development of creativity, esthetic perception and drama education during pre-school period. The practical part features concrete groups of activities with children and reflection of their realization in practice of a kindergarten. The groups are motivated by folk's sayings and proverbs with the focus on comprehension and development of artistic and dramatic creativity of children. The goal of the thesis is to emphasize significance of folk's sayings and proverbs as an important part of the Czech culture and tradition, to show possibilities of their application and realization during creative activities in kindergartens during the whole year.

The key words: folk sayings, preschool child, creativity, esthetic education, drama education

OBSAH

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 Pranostiky, pořekadla a rčení	10
1.1 Vznik, vývoj a poselství pranostik, pořekadel a rčení	10
2 Osobnost předškolního dítěte v současné společnosti.....	12
2.1 Charakteristika osobnosti předškolního dítěte.....	12
2.2 Odkaz a význam pranostik, pořekadel a rčení pro práci s předškolními dětmi.....	14
2.3 Přínos práce s pranostikami a pořekadly pro předškolní děti	14
3 Tvořivost	15
3.1 Vymezení pojmu.....	15
3.2 Konvergentní a divergentní myšlenkové operace	16
3.3 Úrovně tvořivosti.....	17
3.4 Vývoj tvořivých činností v dětství.....	19
3.5 Tvořivost v mateřské škole.....	20
3.6 Aspekty důležité pro rozvíjení tvořivé osobnosti.....	21
4 Estetická výchova a její rozvoj v předškolním věku.....	22
4.1 Základní pojmy	22
4.2 Pojetí estetické výchovy v historii	24
4.3 Pojetí estetické výchovy v současnosti	24
5 Dramatická výchova	25
5.1 Vymezení pojmu.....	25
5.2 Principy dramatické výchovy.....	27
5.2.1 Zkušenost a prožívání	27
5.2.2 Hra a tvořivost.....	28
5.2.3 Partnerství, psychosomatická jednota a vstup do role	29
5.2.4 Zkoumání, experimentace a improvizace.....	30
5.2.5 Osobnostní a sociální rozvoj prostřednictvím dramatické výchovy	31
PRAKTICKÁ ČÁST.....	32
6 Úvod tematického celku.....	32
6.1 Hlavní cíle	32

6.2	Charakteristika dětské skupiny	32
6.3	Tematický celek.....	33
6.3.1	Blok „Podzim na strakaté kobyle jezdí“	33
6.3.2	Blok „Zima - matka, vyspíš se do sladka“	36
6.3.3	Blok „Jaké jaro – taková úroda“	38
6.3.4	Blok „Lidé se radují létu a včely květu“	40
6.4	Pexeso s pranostikami.....	41
6.5	Reflexe realizace tematického celku	42
7	VÝZKUMNÝ PROJEKT	45
7.1	Téma.....	45
7.2	Výzkumný problém	46
7.3	Stručné shrnutí dosavadního stavu řešené problematiky	46
7.4	Cíl projektu	46
7.5	Výzkumné otázky	47
7.6	Metodika	47
7.7	Realizace výzkumného projektu	47
7.7.1	Výzkumný soubor respondentů.....	47
7.7.2	Průběh rozhovorů	47
7.8	Výsledky výzkumu	48
7.8.1	Otázka č. 1: Jakou úlohu má zařazení českých pranostik, pořekadel a rčení do nabídky činností pro děti v mateřské škole?	48
7.8.2	Otázka č. 2: Jaké hodnoty se mohou prostřednictvím pranostik a rčení u dětí předškolního věku rozvíjet?	49
7.8.3	Otázka č. 3: Jakou úlohu mají tradice a zvyky v současné přetechnizované společnosti?	50
7.8.4	Otázka č. 4: Jaká je budoucnost českých pranostik a pořekadel?	51
7.9	Diskuse	52
	ZÁVĚR.....	53
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	55
	SEZNAM PŘÍLOH.....	56

ÚVOD

Motto:

„Zaháníme podvědomý stesk po dávném životním rytmu, jež jsme poztráceli.

Ten rytmus tepal v taktech týdnů, týdny se skládaly v periody a věty, z těch pak vzcházela celek skladby, zvané Rok. Začínal popřením smrti, Morany, bujel Masopustem, jež přešlo náhlé subito piano, půst, do jehož mlčení vykřikly velikonoce radostí nad kuřaty, klubajícími se z vajíček, rozezněly se píšťalky k oslavě mízy, která stoupala do vrbových prutů. Pak svatá Markyta hodila srp do žita, nová gradace až ke dni, kdy svatý Václav prostřel stoly – a pak diminuendo a ritardando až k vánoční tišině.

Říká se tomu církevní rok, ale to členění, stavba a profilace roku byla dávno před kostely, bylo to dílo přírody, které člověk pochopil, přijal a žil jím.“

Ilja Hurník

Tématem mé bakalářské práce jsou pranostiky a rčení v praxi mateřské školy a jejich využití při tvořivých činnostech. Pro toto téma jsem se rozhodla na základě zkušenosti získané během své praxe v mateřské škole. Sledovala jsem reakce starších předškolních dětí na začlenění pranostik nebo rčení do běžné komunikace. Bylo pro mě překvapivým zjištěním, že většina dětí nerozuměla a nechápala význam i těch, dle mého názoru, velmi běžných a obvyklých rčení a pranostik.

Když se ve vzpomínkách vrátím do doby svého dětství, kdy jsem část prázdnin trávila u babičky a dědy na vesnici, často si připomenu, jak reagoval dědeček na naše dětské lamentování, když bylo po ránu chladno a my se chtěli jít koupat. Říkal: „Svatá Anna, chladna z rána. S tím se nedá nic dělat, to tak prostě je.“ A měl pravdu, ačkoliv, nám dětem, se to zrovna nelíbilo. Celkově mám pocit, že byl život lidí v dřívější době daleko více svázan s přírodou a s jejím přirozeným koloběhem. Zvláště na vesnici byly pranostiky meteorologické a zemědělské všeobecně platným, léty prověřeným, a uznávaným návodem co, kdy, jak a proč dělat.

V současné době se smazaly rozdíly mezi vesnicí a městem. Všudypřítomné technologie nám umožňují být stále on line. Sledovat meteorologické radary z celého světa, jsme zahlcováni obrovským množstvím informací a podnětů, že už ani nezvládáme respektovat jednoduchá a pravdivá poselství, která se nám dochovala z dob dávno minulých. Současná společnost, ve které žijeme, je zasvěcena získávání majetku a vytváření zisku. Snahy o nesmyslné hromadění věcí vytváří stále větší tlaky na výkon jednotlivců. Ve společnosti obecně převládá názor, že hodnota jedince je dána jeho úspěšností, tedy výkonem. Uspěť v nekonečné řadě hledisek a kritérií není jednoduché. Etika a lidské hodnoty jsou přehlíženy a na první místo se derou výhradně ekonomické zájmy.

Má práce si klade za cíl vyzdvihnout a připomenout význam českých pranostik a rčení, které byly po staletí důležitou součástí české kultury a tradice. Ukázat a naznačit možnosti jejich využití a naplňování při tvořivých činnostech v mateřské škole v průběhu celého roku, a to klidně počínaje dětmi nejmladšími, tedy 3-4letými, s nimiž byla prováděna praxe. Teoretická část se věnuje vzniku, vývoji a poselství pranostik a rčení i jejich přínosu pro práci s předškolními dětmi. Vymezuje pojem tvořivosti a osvětluje význam jejího rozvíjení pro harmonický vývoj osobnosti. Připomíná základní pojmy, pojetí a přínos estetické výchovy, úlohu a principy dramatické výchovy pro předškolní vzdělávání. Praktická část je věnována vytvoření a realizaci tematického celku inspirovaného pranostikami a rčeními v činnostech s dětmi se zaměřením na jejich porozumění a na rozvoj výtvarné a dramatické tvořivosti v mateřské škole. Tuto část doplní názory rodičů a prarodičů předškolních dětí na uvedené téma.

TEORETICKÁ ČÁST

1 PRANOSTIKY, POŘEKADLA A RČENÍ

1.1 Vznik, vývoj a poselství pranostik, pořekadel a rčení

Pranostika je pojem obecně dosti známý. Slovo se u nás objevilo již koncem patnáctého století a plně zdomácnělo v české knižní produkci o století později, ale v naprosto jiném významu. Pranostiky (tehdy vlastně prognostiky) byly předpovědi (spíše proroctví) spjaté s vírou v nadpřirozený vliv tzv. vládnoucí planety roku a postavení nebeských těles vůbec na pozemské dění (války, morové epidemie, zemětřesení, sucha). Ale některé, zejména astrologické pranostiky měly i přínosné stránky. Na přípravě tehdejších pranostik se nepodíleli jen šarlatáni, ale i lidé vzdělaní. Patřil k nim například vynikající přírodovědec, matematik a astronom Tadeáš Hájek z Hájku (1525 – 1600) a čelný organizátor školství Martin Bacháček z Nouměřic (1539 – 1612). Nejobtížnější, současně i nejkontrolovanější byly pranostiky předpovídající počasí, úrodu nebo neúrodu, termíny orby, setí a sklizně. Nejrozněnější autoři doplňovali již v šestnáctém století svá proroctví v oblasti meteorologie a zemědělství racionálnějšími radami, opírajícími se o dlouholetá pozorování přírodních jevů a jejich důsledků. Tato sdělení byly od počátku nesporně přímými předchůdci dnešních pranostik. Velkou oblibu si získávaly zejména na venkově, kde byly bezprostředně spojeny se základními existenčními starostmi lidových vrstev. Povětrnostní předpovědi a agronomické rady tu přecházely z generace na generaci. V lidovém prostředí procházely pranostiky průběhem doby rozličnými inovacemi, obsahovými i formálními. (Urban, Robek, 1997)

Sběru přísloví a pořekadel se věnoval také Jan Amos Komenský. Ve svém díle Moudrost starých Čechů shromáždil do té doby nejrozsáhlejší soubor českých přísloví a pořekadel – přes dva tisíce, upozornil tím na jejich myšlenkovou bohatost a vztah k životu a bohatství výrazových prostředků jazyka. Komenský neshromažďoval „moudrosti předků“ pouze pro svoji jazykovou práci, ale chtěl z nich těžit i pro život, především pro výchovné cíle. *„Adagia, t. přísloví neb přípovídky, nejsou než gnomae neb sententiae, t. povědění stručná, kteráž ačkoliv také svou užitečnost a platnost mají,*

onano však mají vždy větší líbeznost, protože mysl hned na dvě se rozevívá, o na to, co se literně jmenuje, i na to, co se pod tím míní; a tak věc tím jadrněji v myslí vázne, čím patrněji podobenstvím vysvětlení béře.

Z čehož viděti, že pro dvě příčiny adagií se užívá: Jedno pro ozdobu řeči, kterýž se jimi jako kvítky neb perličkami rozkošnými provívá, druhé pro jadrnost rozumu, aby mysl i v pozornosti snáze zadržána býti i snázeji a mocněji chápati mohla. Takové paroemiae neb adagia, t. přísloví, berou se ze všelijakých vůbec známých věcí a směřují k opatrnosti při věcech života a obcování se dotýkajících.“ (Komenský, s. 30)

Obrozenecké přesvědčení, že je potřeba lid vzdělávat a zabraňovat tomu, aby jej pověry nevedly k nevědomosti, pomohlo očistit pranostiky od nánosu pověr. Procházely úspěšně procesem různých kolektivních úprav a zdokonalování. Mezi nejobecněji zastoupenou estetickou složkou pranostik je jejich rytmičnost, která mimo jiné souvisí se snahou o snadnější zapamatování. Mezi další charakteristické znaky patří obraznost a významová přenesenost. V době obrození byla umělecká funkčnost pranostik velká a podstatně přispívala k estetické výchově širokých vrstev. Podobnou úlohu měla i pořekadla a přísloví. Často s nimi téměř splývají a liší se pouze specifickou praktickou funkcí svého obsahového zaměření. Důležitá byla nejen funkce estetická, ale i praktická, ekonomická a obecně vzdělávací. V době obrození se soubory pranostik objevovaly v kalendářích a začaly se objevovat častěji sběry: František Ladislav Čelakovský – Mudrosloví národu slovanského ve příslovích (1852), Karel Jaromír Erben – Prostonárodní české písně a říkadla (1863). Od počátku obrození prošlo zemědělství v českých zemích velkým a převratným vývojem. S tímto komplexem změn nedokázaly pranostiky, příliš poutané tradicí, držet krok a reagovat na ně. V této době se začíná přesouvat těžiště funkčnosti pranostik od obecně vzdělávací k estetické. Tento trend trvá až doposud. Nových pranostik vzniká již jen velmi málo, spíše se objevuje trend zdokonalování a vybrušování starších pranostik. Ty, které nepřestaly být používány dodnes, jsou pokládány za funkční i po stránce věcné. I když povětrnostní pranostiky do značné míry pokulhávají přesností za meteorologickými předpověďmi, stále nás obohacují a uchvacují, zvláště z důvodů estetických. Svůj citlivý vztah k pranostikám ze starších sběrů prokázali také Karel Plicka a František Volf v jejich čtenářsky velmi oblíbeném díle Český rok v pohádkách, písních, hrách a tancích, říkadlech hádankách.

V současné době je nejrozsáhlejší soubor pranostik z nejrůznějších sběrů archivován v Etnologickém ústavu Akademie věd ČR. Zájem o pranostiky je v současnosti upevňován sdělovacími prostředky, včetně televize, rozhlasu nebo tisku. Jejich znalost i v současné době přispívá k poznání a pochopení národních kulturních a hospodářských tradic. V dnešní době, kdy se svět nesnadno potýká s odcizením velké části lidstva od přírody a s ekologickými problémy, je důležité, že pranostiky jsou jednoduchým vodítkem do přírodních zákonitostí, které učí všimnout si přírody, její krásy, jejích zákonitostí, ale i nástrah. (Urban, Robek, 1997)

2 OSOBNOST PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE V SOUČASNÉ SPOLEČNOSTI

2.1 Charakteristika osobnosti předškolního dítěte

Jako předškolní věk se označuje období od tří do šesti let věku dítěte. Jak uvádí Čáp, považuje mnoho odborníků věk do šesti let za zvláště důležitý pro vývoj osobnosti. Proto je přiměřené věnovat vývoji a výchově předškolního dítěte značnou péči. Zdokonalují se pohybové schopnosti, manipulace s předměty a materiály, kreslení, dochází k výraznému zdokonalování verbálních schopností, rozšiřuje se slovní zásoba.

„Kognitivní vývoj předškolního dítěte je charakterizován podle Piageta názorným myšlením.“ Dítě je schopné usuzování a vyvozování závěrů v závislosti na vnímání, hlavně zrakovém. Myšlení se tedy řídí plně názorným poznáním, ne logickými operacemi, je to tedy předoperační myšlení.

Normy chování si osvojuje předškolní dítě sociálním učením a rozvíjením poznání a myšlení. Dítě napodobuje chování dospělých a často se s ním identifikuje. Dítě pozoruje, jak je přijímáno, nebo naopak postihováno chování druhých lidí, sourozenců, vrstevníků. Tím se formují vnitřní autoregulační mechanismy – svědomí, zatím v elementární podobě. *„Morální vývoj závisí na způsobu výchovy, zvláště na emočním klimatu v rodině.“*

E. Erikson označil předškolní věk za období iniciativy. V tomto období se může rozvíjet aktivita dítěte v mnoha formách, v hrách, v komunikaci s dospělými a s vrstevníky, v pohybu, v řeči, v myšlení.

Předškolní období je obdobím her. Děti si hrají doma, na hřišti v mateřské škole. Jsou to rozmanité hry pohybové, konstrukční, námětové. Paralelní hry přechází ve hry kooperativní. Vztahy mezi vrstevníky jsou však ještě spíše krátkodobé. *„Rýsují se již rozdíly v mužských a ženských rolích – v hračkách, v oblékání nebo i v chování.“* Předškolní děti také rády pomáhají dospělým, tato hra zároveň posiluje jejich sebehodnocení. (Čáp, Mareš, 2001, s. 226 – 228)

Aby se dítě mohlo vyvíjet ve zdravou osobnost, musí být uspokojovány jeho základní psychické a sociální potřeby, nejenom potřeby biologické. Nejznámější a nejuniverzálnější utřídění lidských potřeb předložil americký psycholog A. Maslow. Znázornil potřeby jako pyramidu, jejíž základnu tvoří potřeby fyziologické, další úroveň tvoří potřeba bezpečí, jistoty a stálosti, potřeba přináležitosti, náklonnosti, lásky, shody a ztotožnění, výše stojí potřeba sebedůvěry, prestiže a sebeúcty a vrchol tvoří potřeba sebeaktualizace a seberealizace. Tyto potřeby jsou společné všem lidem, platí tedy i pro děti předškolního věku, i když formy a podoby uspokojování se individuálně odlišují. Čeští psychologové J. Langmeier a Z. Matějček vytvořili svůj model potřeb dítěte předškolního věku. Ve stručnosti jej lze charakterizovat takto:

1. potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů
2. potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech
3. potřeba prvotních citových a sociálních vztahů, tj. vztahů k osobám prvotních vychovatelů
4. potřeba identity, tj. potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty
5. potřeba otevřené budoucnosti neboli životní perspektivy

(Opravilová, Gebhartová, 2011, s. 29)

2.2 Odkaz a význam pranostik, pořekadel a rčení pro práci s předškolními dětmi

Dítě v předškolním věku by se mělo rozvíjet komplexně. Nestací pouhé předávání poznatků. Dítě potřebuje mít možnost si poznatek ověřit, vyzkoušet, prožít. To, co si dítě samo vyzkouší, prožije, objeví je pro něj lépe uchopitelné, poznatky jsou trvalé. Příslloví, pranostiky a rčení doprovázely životy našich předků po staletí. Obsahují ve zhuštěné podobě srozumitelné metafory a vyjádření, jež jsou zevšeobecněnou životní zkušeností a moudrostí minulých generací. Léta předávání v ústní podobě vybrousily jejich obsah do maximálně sdělného a současně úsporného tvaru. V současné uspěchané a přetechnizované době nám pořekadla a pranostiky nabízejí jednoduché a přehledné instrukce, připomenutí, zásady. V zjednodušené formě k nám promlouvá paměť národa. *„Pro děti, které svou životní jistotu teprve hledají, jsou příjemně zřetelnými ukazateli na jejich životní cestě, jejíž srozumitelné a jednoznačné vytyčení jim dává pocit bezpečí.“* Mohou jim zprostředkovávat povědomí o etických normách a hodnotách v naší společnosti, základní poznatky ze života, z přírody, vztah k jazyku. Činnosti motivované rčeními a pranostikami mohou vést k rozvoji sociálních a komunikačních dovedností dětí a rozvoji emocí. (Kukal, 2005, s. 7 – 9)

2.3 Přínos práce s pranostikami a pořekadly pro předškolní děti

Slovní vyjádření myšlenek, postřehů a zkušeností lidí z dob dávno minulých v podobě pranostik, rčení a pořekadel může napomoci při vnímání a řešení problémů a úkolů současných. Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet dítě po všech stránkách. Mělo by smysluplně obohacovat denní program dítěte, rozvíjet jeho osobnost a individualitu a napomáhat mu v chápání a poznávání okolního světa. Zařazením tematického celku motivovaného pranostikami, rčeními a pořekadly lze propojit všechny vzdělávací oblasti RVP PV. Podle názoru Opravilové, Gebhartové tvořily po staletí všechny pranostiky, rčení, hádanky, říkadla, písně i pohádky jádro kulturnosti našich dětí a etickou platnost neztratily dodnes. Pochopitelně je zapotřebí z tohoto bohatého odkazu předků vybírat pečlivě, hlavně s ohledem na jazykovou

podobu textu. „Ohled na slovní zásobu nesmíme ovšem dovést až k úplné eliminaci každého zastaralého slova nebo výrazu. Sem tam jde některé slovo vysvětlit, některé lze pochopit z ustáleného spojení. Avšak je-li slovo navíc ve verši, ba dokonce tvoří rým, pak má nezastupitelnou hodnotu i v rytmu textu, a tím pádem v „hudbě“ češtiny. A v této fázi „slyšené“ mateřské řeči má v jazykové výchově dítěte právě mateřská škola klíčový význam.“ (Opravilová, Gebhartová, 2011, s. 437)

3 TVOŘIVOST

3.1 Vymezení pojmu

*„Tvořivost neboli kreativita (z latinského *creo* – tvořím) znamená soubor vlastností osobnosti, které umožňují tvůrčí činnost, popřípadě tvůrčí řešení problémů. Přitom tvůrčí činnost se zpravidla vymezuje jako taková činnost, jejímž výsledkem je něco nového. Tvůrčí řešení problému je takové, kdy se nevystačilo se známými, již hotovými schémata řešení, ale bylo nutno najít nový způsob řešení.“* (Čáp, Mareš, 2001, s. 153)

Tvořivost byla dříve pokládána za zcela mimořádnou schopnost, která byla dána jen výjimečným jedincům – umělcům, vědcům nebo vynálezci. Byla pokládána za podstatný znak inteligence. V dnešní době převládá názor, že osobnost s vysokou inteligencí nemusí být také vysoce kreativní a v kreativě může naopak vynikat osobnost s nižší úrovní obecné inteligence. Většina autorů, kteří se v současné době zabývají problematikou tvořivosti a jejího rozvíjení, zastává názor, že všichni jedinci jsou do určité míry tvořiví – liší se jen úrovní tvořivých schopností. (Čáp, Mareš, 2001, s. 155 – 156)

Koncepce rozvíjení tvořivosti vychází z poznatků současné psychologie a pedagogiky. *„Představuje ucelený komplex cílů, metod a postupů“* směřujících k rozvoji tvořivosti u dětí a k formování tvořivé osobnosti. Výchova k tvořivosti je možná a potřebná

v každém věku, ale nevyužití možností mladších dětí vytváří bariéry pro jejich tvořivý vývoj v pozdější době. (Lokša, Lokšová, 1999, s. 109)

Jak uvádí Lokša, Lokšová, mezi základní znaky tvořivosti patří novost (originalita) a užitečnost. Novost se projevuje jako schopnost řešit věci nově, neočekávaně, překvapivě, důvtipně. Nepoužívat prověřené postupy a zaběhlá schémata. Na tvořivost lze nahlížet ze dvou hledisek. Ze širšího hlediska jde o tvořivost objektivní nebo také absolutní, která přináší něco zcela nového, celospolečensky přínosného jako jsou objevy vynálezy, umělecká díla. Z užšího hlediska jde o tvořivost subjektivní nebo relativní, kdy je kritérium novosti posuzováno v rámci skupiny nebo jedince. (Lokša, Lokšová, 1999, s. 111 – 114)

3.2 Konvergentní a divergentní myšlenkové operace

V teorii tvořivosti se podle Lokši, Lokšové střetává koncepce divergentních a konvergentních myšlenkových operací. Konvergentní operace, charakterizované též jako logicko – deduktivní, se uplatňují zejména v úlohách s jedním řešením. Konvergentní myšlenkové operace se označují též jako sbíhavé myšlení. Využívá a formuje hlavně vnímání, rozlišování, analýzu a syntézu, indukci a dedukci, schopnost aplikace informací a poznatků.

Divergentní myšlenkové operace vedou k tvoření rozličných logických alternativ řešení. Důraz je kladen na rozmanitost a množství odpovědí. Toto rozbíhavé myšlení je založené na produkci co největšího množství možných řešení. Divergentní myšlení rozvíjí nejen psychické funkce, které se uplatňují na konvergentním myšlení, ale rozvíjí i hodnocení, kritické myšlení a rozhodovací procesy.

Současné přístupy autorů k problematice analýzy tvořivých schopností se shodují v tom, že základem tvořivého řešení problémů jsou divergentní rozumové operace, při kterých se myšlenkový proces rozbíhá v nejneočekávanějších směrech s neomezeným počtem řešení.

„V tomto pojetí základní faktory tvořivosti (divergentní operace vymezující tvořivé schopnosti) tvoří:

- *fluence, schopnost rychlé produkce množství nápadů, bohatost myšlenek a představ atd.*
- *flexibilita, schopnost produkovat různorodá obsahově odlišná řešení problémů (např. použití předmětů k úplně odlišným účelům)*
- *originalita, schopnost vytvářet neobvyklá, zajímavá řešení problémů, produkovat nové myšlenky, odlišné od jiných, které jsou často překvapující*
- *senzitivita, citlivost na problémy, schopnost vidět problémy a formulovat je tam, kde je jiní nevidí, vidět možnosti zlepšení a předvídat vývoj v dané oblasti*
- *redefinování, transformační schopnost založená na změně významu či reorganizaci informací, schopnost použít staré poznatky novým způsobem, vidět nové uspořádání vztahů v daných strukturách, přejít od tradičních způsobů řešení problémů k novým*
- *elaborace, schopnost najít, doplnit, vypracovat funkční detaily při řešení problému, jejichž spojením se vytvoří komplexní řešení, elegance řešení.“*
(Lokša, Lokšová, 1999, s. 125)

Tvořivost ale není možno zúžit pouze na divergentní myšlení. Při tvořivém řešení úloh se uplatňuje celá řada poznávacích procesů jako komplex vzájemně se prolínajících a doplňujících postupů. „Podle Musila (1989) v tvořivém myšlení střídavě převažují konvergence a divergence. Problém vyvolává explozi nápadů (divergence), které se potom postupně vytřídí (konvergence) a rozpracovávají.“ (Lokša, Lokšová, 1999, s. 124 - 127)

3.3 Úrovně tvořivosti

Pro hodnocení úrovně tvořivosti nebyla doposud vypracována jednotná obecně platná kritéria. A. Maslow vyčlenil dvě úrovně tvořivosti:

1. Sebeaktualizující tvořivost: Tato základní úroveň představuje každodenní, velmi relativní tvořivost. Odvozuje se přímo z osobnosti jedince a projevuje se

nespecificky v běžných životních situacích. Pomáhá člověku v jakékoliv činnosti procházet životem a udržovat si základní životní spokojenost.

2. Speciální talentová tvořivost: Druhá, vyšší úroveň, je tvořivost spojená s talentem v určité oblasti nebo činnosti. Jestliže má člověk dosáhnout této vyšší úrovně, musí nevyhnutelně projít stádiem základní seberealizační tvořivosti (podle Richardse, Kinneye, Benneta a Merzela, 1988). (Lokša, Lokšová, 1999, s. 129)

Z vývojového hlediska byly podle Ďuriče, Gráce, Štefanoviče (1988) sestaveny tyto následující úrovně tvořivosti:

1. Expresivní tvořivost – vyznačuje se zejména spontánností a volností. Je typická pro děti v předškolním věku, projevuje se v dětských kresbách či hrách.
2. Produktivní tvořivost – je charakteristická tím, že na základě předcházející úrovně si jedinec osvojuje určité způsoby techniky a výrazy pro své produkty. Ve škole se jedná o produkt žáka, který učitel (nebo žák) porovnává s požadavky prostředí, případně s výtvary jiných žáků.
3. Objevovací úroveň tvořivosti – tvořivá osobnost již operuje s vlastními komponenty tvorby. Její podstatou je již objev. Na základě svých dosavadních vědomostí jedinec objevuje nové problémy, vztahy, situace, které méně tvořivý jedinec nerozezná. U žáků se jedná o objev subjektivní, neví, že to již před nimi někdo objevil.
4. Inovační úroveň tvořivosti – jde o postřehnutí a pochopení základních principů problémových okruhů v určité oblasti činnosti. Na základě toho člověk realizuje změny, kterými na vysoké úrovni inovuje a zdokonaluje něco již existujícího.
5. Emergenční (nejvyšší) úroveň tvořivosti – dochází k přestrukturování předcházejících vědomostí a poznatků, vznikají vědecké školy, teorie, směry. Toto je úroveň tvořivosti géníů (dosahuje jen velmi málo lidí). (Lokša, Lokšová, 1999, s. 130)

3.4 Vývoj tvořivých činností v dětství

Tvořivé aktivity, kterými se děti projevují, souvisejí úzce se způsobem, jak v daném věku chápou svět. Miluše Havlínová popsala v knize J. Hlavsy zákonitosti vývoje tvořivosti v závislosti na ontogenezi dítěte takto:

Tři základní stádia rozvoje tvořivé aktivity dítěte:

„První stádium je stádiem prvního vzestupu tvořivé aktivity“ od narození dítěte přibližně do pěti let, v pátém roce vrcholí. Do tří let dítě buduje na smyslové zkušenosti, tomuto období odpovídá senzomotorická hra. Od tří do šesti let dítě buduje na představách, které jsou zobecněním smyslové zkušenosti, tomuto období odpovídá volná napodobivá hra. *„Volná hra předškolních dětí se jeví jako bezprostřední aktivita, jejímž jediným smyslem je tvořivost, zábava a radost bez účelu či cíle mimo sebe samu.“* Hra je prostředkem poznávání, přetváření i prožívání. *„Hra je projevem i formujícím činitelem dětské osobnosti.“* Z hlediska vývoje tvořivých prvků lze charakterizovat hru napodobivou jako činnost tvořivě napodobivou. Stupeň její zdařilosti nezáleží jen na pozorovacích a reprodukčních vlastnostech jedince, ale také na jeho tvořivých schopnostech.

„Druhé stádium začíná celkovým poklesem tvořivé aktivity dětí.“ Toto stádium začíná šestým, sedmým až osmým rokem a shoduje se s obdobím nástupu dětí do školy. Trvá několik let. Nazývá se také stádiem správných odpovědí. Je pravděpodobně způsobeno adaptací dětí na souhrn nových situací a přizpůsobování se novým požadavkům. Toto období má nesporně svůj vývojový význam, tvořivá aktivita je sice utlumena, budují se však nové předpoklady pro rozvoj v dalším období.

„Třetí stádium je stádiem druhé vlny vzestupu tvořivé aktivity dětí.“ Začíná přibližně od deseti až jedenácti let. Adaptace na školu proběhla, vytvořila se dostatečná zásoba správných odpovědí, se kterou je možné tvořivým způsobem disponovat. Konkrétní myšlení dětí je rozvinuto, opírá se o bohatství zkušeností, představ a obecných poznatků. Toto stádium již nese znaky skutečné tvořivosti, proto je nazýváno stádiem kreativní aktivity. (Havlínová in Hlavsa, 1986, s. 23-35)

3.5 Tvořivost v mateřské škole

V dnešním světě je tvořivost jednou z nejdůležitějších schopností pro lepší prosazení v životě. Kreativní myšlení může být základem pro obratnost v přizpůsobování se novým podmínkám. Malé děti jsou bezednou zásobárnou rozmanitých nápadů a námětů a tuto schopnost je třeba podporovat a rozvíjet během činností v mateřské škole i v rodině. Rozvíjení tvořivosti má pro děti v předškolním věku o to větší význam, protože se teprve vytváří a formuje jejich osobnost. Ze zkušeností odborníků vplynuly určité zásady, které mohou napomoci podnítit přirozenou dětskou tvořivost.

Zásady na podporu tvořivého myšlení podle Fichnové, Szobiové:

1. Nehodnotit – Ve smyslu „zkoušení“. Nepoužívejme věty typu: „To jsi řekl špatně“, „Nemáš pravdu, to nejde“, „To není dobře“, „Neumíš nic vymyslet?“, ale povzbuzujeme slovy: „Vidím, že nad tím přemýšlíš“, „I takhle by to mohlo být“.
2. Dobrovolnost – Nečekejme, že každé dítě odpoví na všechny otázky. Úlohy a cvičení jsou hry, ne soutěž. Když chtějí být některé děti jen „pozorovateli“, má jim to být umožněno. Zkušenosti ukazují, že po čase (různě dlouhém) samy projeví zájem a ochotu a vůli zapojit se. Jestliže se děti cítí činnostmi přесycené, je lépe hru ukončit a pokračovat jindy.
3. Bezpečí – Dopřát dětem pocit bezpečí, nemají mít pocit, že jsou zkoušené. Když nechtějí vystoupit před skupinou sami, umožnit jim vystoupit s kamarádem. Některé děti mají nepříjemné pocity, když nemohou přijít na žádné řešení úlohy. To lze odstranit, nebo zmírnit tak, že dáme najevo, že není důležité, aby dítě odpovědělo a povzbudit ho, případně mu poskytnout zážitek úspěchu tím, že se bude spolupodílet na úspěchu s kamarádem.
4. Humor – Je při řešení úloh také důležitý. Zasmát se s dětmi vtipným odpovědím, nikdy však nesmí dojít k zesměšňování.
5. Potěšení ze hry – Činnosti mají přinášet potěšení ze hry, z hledání a objevování. Proces je stejně důležitý jako výsledek.
6. Pochvala – I když děti nebudou mít příliš originální nápady, pochvalme je. Je třeba ocenit jejich snahu.

7. Hra – Všechny připravené aktivity a hry mají být hra. Není to učební látka. Nepřepínejme dětské síly.

3.6 Aspekty důležité pro rozvíjení tvořivé osobnosti

Je mnoho faktorů, které ovlivňují tvořivost a její rozvíjení. Mezi základní předpoklady patří zdraví člověka, jeho kondice, čas a prostor. M. Zelina a M. Zelinová uvádějí ve své knize následující aspekty jako jedny z nejdůležitějších při rozvíjení tvořivé osobnosti:

Zvědavost rozvíjí potřebu poznávat, rozvíjí zájmy, jejich bohatost, šíři a intenzitu. Nespokojenost s dosaženým stavem, neustálé otázky „proč“, „jaký to má význam“, „nejde to udělat jinak“? Zvědavost je u dětí přirozená vlastnost. Zvědavost u dětí mohou dospělí podpořit tím, že jsou sami zvědaví, že sami pokládají otázky, že podporují hledání a zkoumání věcí okolo.

Samostatnost v práci, v myšlení, v rozhodování. Účast dítěte na činnostech, dění ve skupině vede k tomu, že se činnost pro dítě stává významnější, je přitom více motivované, protože jde o jeho činnost. To vede děti k tomu, že přebírají odpovědnost za svoji práci, za myšlenky, za rozhodnutí. Výchova k samostatnosti vede i k zodpovědnosti, což je důležité nejen pro rozvíjení tvořivé osobnosti, ale i člověka vůbec. Patří sem i posilování sebedůvěry, což vede k vyšším ambicím a následně ke stanovování náročnějších cílů. Patří sem povzbuzení slovy: „Věřím, že to dokážeš.“ Tvořivé děti také potřebují ocenění a ohodnocení své práce.

Odvaha, sebeprosazování, vytrvalost a zvýšená ochota snášet riziko jsou další charakteristiky tvořivé osobnosti. Vyslovit odlišný názor, lišit se od ostatních, vystavit se i riziku neúspěchu, chybám nebo kritice vyžaduje od člověka velkou odvahu.

Motivace – zájmy, potřeby, city, vůle. Tvořiví lidé jsou vnitřně více motivovaní vlastními touhami, zájmy, potřebami. Tvořiví lidé, hlavně děti obvykle emociálněji prožívají svět i sebe a problémy. Emociálnější prožívání jim umožňuje mít radši tvořivý proces, než tvořivý produkt, což jim zpětně posiluje motivaci tvořit, vytvořené realizovat v praxi. (Zelina, Zelinová, 1990, s. 49 – 53)

„Tvořivá práce člověka méně unavuje, nebo má únava jiný průběh. Z toho je možno odvodit, že tvořivá práce, pokud jí doprovází pocit seberealizace, smysluplnosti života,

šťěstí člověka, je i lékem proti mnohým civilizačním nemocem, které vznikají z pocitů marnosti světa, z úzkosti, z neurózy.“ (Zelina, Zelinová, 1990, s. 13)

„Tvořivost probouzí pocit autentičnosti člověka, jeho samostatnosti, čínorodosti, ale produkuje i city, touhy, cíle. Tvořivý člověk, jak to dokazuje praxe, je odolnější vůči stresu a frustraci, a to zejména tehdy, když si osvojí správný životní styl. Ten se vyznačuje nejen tvořivým myšlením, ale i dobrou morální úrovní člověka, preferencí pozitivních hodnot, aktivitou, nebojácností, nespokojeností se zlem.“ (Zelina, Zelinová, 1990, s. 13)

4 ESTETICKÁ VÝCHOVA A JEJÍ ROZVOJ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

4.1 Základní pojmy

Estetika: se zabývá výkladem vzniku, podstaty a působení estetických jevů na jedince a sociální skupiny, zkoumá povahu jednotlivých oblastí estetična a jejich společenské funkce. Předmětem zkoumání estetiky je v nejobecnějším smyslu osvojování světa člověkem, tvorba podle zákonů krásna. Estetika čerpá své poznatky i z dějin a teorie jednotlivých umění, z psychologie, sociologie a filozofie. Termín estetika poprvé zavedl německý filozof A. G. Baumgarten v osmnáctém století. Systematicky se zabýval otázkou smyslového vnímání a jeho úlohy pro život člověka.(Šindelář, 1981)

Estetické vnímání: předpokládá vyspělé smysly ve prospěch jejich kultivace estetické. Je to schopnost vjemů celostných, v nichž se objevuje jednota, harmonie a souvislost jevů v jejich významovosti pro náš život, tedy ne v úzkém smyslu praktickém, operativním a účelovém.

Estetická hodnota: vyjadřuje vztah toho, kdo hodnotí, k tomu, co je hodnoceno, přičemž se shledává, že jak to, co esteticky hodnotíme, tak samo hodnocení je odvislé od systému hodnot. Estetická hodnota má platnost obecnější než jen subjektivní. Není ale absolutní ve smyslu nezávislosti na vývojovém a třídním hledisku, každá doba a třída mají své hodnoty, přitom si však lidstvo vytvořilo i hodnoty trvalé (jednotlivá umělecká díla). Estetická hodnota má tedy stránku subjektivní a objektivní,

společenskou a individuální. Podstatná je stránka objektivní, nadosobní, společensky závazná. (Šindelář, 1981)

Estetická norma: představuje určující způsob našeho estetického hodnocení skutečnosti a umění. Současně však ovlivňuje jiné normy jako např. mravní, právní. Norma má sklony k samovývoji, proto je stále korigována v souladu s vyvíjejícími se potřebami dané společnosti nebo třídy. Estetická norma je důležitým a kladným činitelem ve společnosti, protože pomáhá šířit a upevňovat kladné životní hodnoty. Estetickou normou rozumíme závazné pravidlo, vzor, příklad. Jsou to uměle nebo přirozeně vniklá pravidla ovlivňující způsob estetického vnímání, cítění a prožívání jedinců jako příslušníků určité sociální skupiny, národa. (Šindelář, 1981)

Krásno: je abstraktní a naukové vyjádření pojmu krása. Někdy se tyto pojmy ztotožňují, ale krása má konkrétnější význam. (Šindelář, 1981)

Kultura: je výsledkem lidské činnosti, proto zahrnuje jak tyto činnosti, tak i jejich výsledky, mezi jinými i umělecká díla a umění jako celek. Kultura je souhrn hmotných a duchovních hodnot vyznačující se celistvostí a závazností pro členy určité sociální skupiny, národa ale i doby. (Šindelář, 1981)

Kýč: představuje záporný estetický jev. Patří mezi tzv. pokleslé umění, protože umění jen předstírá, neuměle napodobuje, přejímá pouze jeho vnější formu. Kýč ztělesňuje rozpor mezi pílí, materiálem, časem a prostředky vynaloženými na vznik „díla“ a výsledkem. (Šindelář, 1981)

Umění: nejobecnější definice umění je, že je to zvláštní forma společenského vědomí a specifický odraz, poznání, hodnocení a přetváření skutečností života. V rámci estetiky se uvažuje o umění jako o zvláštní formě osvojování skutečnosti. Je-li umění zkoumáno, soustřeďuje se pozornost na činnost, která k umění směřuje (podmínky společenské, tvůrčí práce umělce atd.), umělecké dílo, či jejich soubor (rozbor tématu, obsahu, formy) a působení díla na jednotlivce a společnost (způsob vnímání, přijímání, působení uměleckého díla). Umění prošlo složitým vývojem, jeho hranice a základní pojetí se měnily a mění. (Šindelář, 1981)

4.2 Pojetí estetické výchovy v historii

Estetická výchova, jak uvádí Mistrík, byla vždy spjatá s pedagogickými ideály doby a s ideály ve společnosti vůbec. Už ve starověkém Řecku byla estetická výchova součástí výchovy občanů. Měla pomáhat budovat kulturní identitu. Hlavně výchova hudby, zpěvu a tance byly neoddělitelnou součástí tehdejší školy. Ve středověké Evropě byla estetická výchova spojena hlavně s křesťanstvím. Umění bylo prostředkem pro šíření myšlenek bible a mělo zejména náboženský obsah. Humanismus od 15. století přináší do estetické výchovy i světský obsah. V 18. a 19. století se kreslení, poezie a hudba a celkově estetická výchova staly součástí aristokratické výchovy již od mladšího školního věku. Na začátku 20. století získává estetická výchova novou podobu. U dětí podporovala jejich spontánní vyjadřovací aktivity. Od první světové války je v Evropě pevnou součástí výchovy dětí mladšího školního věku. Estetická výchova předškolních dětí se už jednoznačně chápe jako výchova spontánních projevů dítěte, ne pouze estetického vnímání. Po druhé světové válce se stává v Evropě součástí všeobecného vzdělání v základních a středních školách v podobě výtvarné výchovy, hudební výchovy, dějin umění a ručních prací. Stává se také pevnou součástí práce předškolních zařízení. (Mistrík in Kolláriková, 2001, 439 – 440)

4.3 Pojetí estetické výchovy v současnosti

Trend, který se v pojetí estetické výchovy objevil v Evropě po druhé světové válce, pokračuje podle Mistríka dodnes. V dnešním globalizovaném světě se však dítě už od nejútlejšího věku setkává s velkým množstvím různých hodnot a podnětů. Všechny z nich různým způsobem formují jeho vkus a estetické vnímání. Denně se setkává s estetickými a uměleckými hodnotami nejen evropskými, ale prakticky ze všech částí světa. V současnosti považujeme za přirozené, že se vkusové normy mění v závislosti na čase a místě, a že vedle sebe existuje více norem současně.

Pro děti v předškolním období je pro jejich zdravý psychický vývoj důležité uplatňovat dva základní postupy v estetické výchově. Na jedné straně je seznámit se se základními estetickými normami pro ně nejbližšího kulturního prostředí. Děti tak získají

základní rámec pro posuzování světa okolo. Tento postup je důležité doplnit druhým: rozvíjet schopnost vnímat a přijímat podněty z jiného kulturního prostředí. Je důležité rozvíjet u dětí pružnost jejich vkusu, aby při setkání s jinými, či alternativními kulturami, nedocházelo k odmítání pro jejich odlišnost. Rozvíjí se tím kritické vnímání a myšlení tak, aby děti přistupovaly k novým hodnotám s rozvahou. Kombinace těchto dvou postupů může napomoci dětem, aby byly schopné zaujímat vlastní postoje k neustále se objevujícím estetickým a uměleckým hodnotám.

Ve světě masmédií má estetická výchova ještě další důležitou úlohu. Děti už od raného věku by se měly učit kriticky přistupovat k obsahům prezentovaným v médiích. Rozvíjí se tak jejich schopnost rozlišovat produkty s povrchním pohledem na svět od produktů obsahujících hlubší myšlenky a hodnoty. Děti se tak učí schopnosti zaujímat individuální postoje vůči produktům masové kultury. Pro děti předškolního období je nutné působení směrem k uvědomování a vnímání vlastních kulturních tradic, rozvoje základů vlastní kulturní identity.

Estetická výchova v předškolním období probíhá ve dvou základních formách. Receptivní estetická výchova se orientuje na přijímání uměleckých a estetických hodnot dětmi. Rozvíjí jejich smyslové vnímání a schopnost estetického zážitku. Aktivní estetická výchova se orientuje na přímou práci s uměleckým i jiným materiálem se záměrem vytvořit předmět s estetickými vlastnostmi. Plného efektu estetické výchovy lze dosáhnout kombinací těchto dvou forem. (Mistrík in Kolláriková, 2001, s. 440 – 443)

5 DRAMATICKÁ VÝCHOVA

5.1 Vymezení pojmu

Dramatická výchova je systém sociálně uměleckého učení zaměřený jak k rozvoji osobnosti a prosociálního chování, tak i k uměleckému rozvoji. Koncepce dramatické výchovy využívá prvků a prostředků dramatu a divadla. Práce s dramatickou výchovou může mít podobu divadelního produktu – představení, ale důležitější je sám proces.

Dramatická výchova se uplatňuje jako metoda užívaná zejména ve formě hraní rolí a různých tvořivých her a cvičení. Obsahuje nejen složku dramatickou, ale nedílnou součástí je i složka výtvarná, literární a hudební. Uplatňování a prolínání těchto složek vede k rozvoji tvořivosti nejen umělecké, ale i estetické a sociální. (Machková, 2007)

Dramatickou výchovu lze považovat za výchovný princip, kde je slovy doc. Evy Machkové *„zdůrazněn proces, jehož prioritou je to, co se odehrává s aktérem, hráčem, chovancem a v něm. Toto pojetí vychází z názoru, že dítě má být subjektem svého vývoje, ne pasivním objektem vychovatelova působení; že dětství má své vlastní kvality a dítě nežije jen pro budoucnost, ale i teď; že cílem výchovy není jen pracovní aktivita dospělého, jeho povolání, specializace, ale i občanství a celistvost lidského života a bytí; že encyklopedismus vzdělání je potřeba vyvažovat osvojením schopnosti a dovednosti s poznatky prakticky nakládat, uvádět vědomosti v život a rozvíjet je tvořivostí a psychosomatickou vybaveností člověka; že ZKUŠENOST, JEDNÁNÍ, HRA jsou účinnějšími prostředky učení, než tradiční verbální metody, i než názornost. Jestliže má být cílem výchovy celistvý člověk a jejím obsahem lidský život se všemi svými stránkami, je přirozené, že jedním z důležitých prostředků učení se stalo i drama jakožto umělecký druh, jehož podstatu tvoří lidské jednání, vytvářející dramatické situace a z nich děje...“* (Machková, 1993)

Dramatická výchova využívá především prvky a prostředky dramatu a divadla, čímž se výrazně odlišuje od ostatních výchov.

Základním prvkem dramatu je dramatická situace, která je založená na mezilidské interakci (tedy vespolečném jednání - tj. jednání, v němž člověk působí na jinou osobu nebo osoby), z níž se odvíjí dramatický děj.

Základní metodou dramatické výchovy je dramatická hra, založená na fikci, konfliktu, ději a hře v roli. V rámci dramatické hry dochází k nastolení určitého problému, k němuž mají zúčastnění určitý vztah. Na základě rozdílných vztahů, názorů, rozdílných "chtění", tedy prolínáním jednání dvou a více osob, dochází ke konfliktu. Konflikt v dramatické situaci se řeší jednáním - akcí, v níž je zaangażovaná celá osobnost člověka - tedy složka fyzická, psychická i emocionální. Tento způsob

poznávání vychází z obecné lidské schopnosti hrát, hrát si - jednat „jako“. (Machková, 1993)

Specifické místo mají metody dramatické výchovy v mateřské škole. Zde se mohou prolínat s veškerou činností, spojovat se s téměř všemi aktivitami a učením, mohou působit jako osvěžení a uvolňující prostředek k jiné práci, k rozvíjení psychických funkcí a schopností, jako způsob zapamatování a vstřebání určitých jevů a faktů, k osvojování poznatků i způsobů komunikace a spolupráce.

Obsahem dramatické výchovy jsou dramatické hry a improvizace, spojené s hrou v roli, součástí dramatické výchovy jsou různé průpravné hry a cvičení vedoucí k rozvoji fantazie, smyslového vnímání, pohybových a verbálních schopností, rozvoji skupinové citlivosti a komunikace obecně. (Machková, 2007)

„Hraní rolí je výchovná a vzdělávací metoda, která vede k plnění osobnostně rozvojových i věcně vzdělávacích cílů prostřednictvím navození a přípravy, rozehrání a reflexe fiktivní situace s výchovně hodnotným obsahem. Tato situace se uskutečňuje prostřednictvím hry hráčů (aktérů, herců) zastupujících svým chováním a jednáním více či méně fiktivní objekty (zejm. osoby, ale i jiné bytosti, jevy apod.) včetně možnosti hrát v různé míře autenticity sebe samého.“ (Valenta, 1997, s. 31)

5.2 Principy dramatické výchovy

Mezi základní principy dramatické výchovy patří principy společné i pro další pedagogické směry jako je výchova zkušeností, prožitkem, hrou a tvořivostí. Mezi specifické principy patří psychosomatická jednota člověka, fikce, hra v roli, zkoumání života, experimentace a improvizace. (Machková, 2007)

5.2.1 Zkušenost a prožívání

Zkušenost zahrnuje praktické aktivity a dovednosti, prožitky, mezilidské vztahy, ale i vědomosti. Zkušenost znamená účast a aktivitu a její zaznamenání do paměti jako trvalé součásti myšlení a cítění. Ze zkušeností jsou odvozeny systémy činnostního

učení, které nestaví na verbálním předávání poznatků, ale na osobním zapojení a zakoušení činností, z kterých jsou vyvozovány vlastní individuální závěry. Osvojení a zapamatování poznatků je při činnostním učení mnohem pevnější, než bývá při verbálních metodách učení.

Prožívání je v lidské psychice přítomno stále, může být silnější nebo slabší. Intenzita prožitku závisí na osobní důležitosti a významu situace pro každého jedince. Prožitky jsou součástí života, ať se jedná o běžné banální situace, nebo o mimořádné a neobvyklé aktivity. Prožitek patří k principům dramatické výchovy, protože vstupem do role ve fiktivní situaci prožitím, dochází k proměně osobnosti hráče a prožití zkušenosti „toho druhého“. (Machková, 2007)

5.2.2 Hra a tvořivost

Hra doprovází člověka po celý jeho život. V každé životní etapě má hra jinou podobu a intenzitu. U předškolního dítěte je hra hlavní a převažující aktivitou náplně jeho bdělého stavu. Hrou se rozumí velmi pestrá škála činností. Francouzský filozof Roger Caillois rozdělil hry na čtyři základní typy. Prvním typem je soutěživá hra nazývaná „agon“, druhým typem je hra založená na náhodě – „alea“, podstatou třetího typu hry je závat, porušení stability a nazývá se „ilinx“. Pro dramatickou výchovu je nejvýznamnější čtvrtý typ her nazývaný „mimikry“. Kostýmy, masky a převleky mají klíčovou a nezastupitelnou úlohu v dramatické výchově. Hra je především svobodná a dobrovolná činnost, která nemá praktický účel, má smysl sama o sobě, důležitý je hlavně její proces, ne výsledek. Hra má mít svůj vlastní prostor a čas, který je oddělený od běžného života. Každá hra, aby mohla fungovat, by měla mít svá pravidla. Pravidla jsou platná v konkrétní situaci, skupině, prostoru a čase. I v případě dramatických her závisí volnost nebo vázanost pravidel na dohodě. Pro dítě v rámci dramatické výchovy má svoji důležitou úlohu dramatická napodobivá hra. Umožňuje dítěti prožít situace a role, které jsou pro něj v běžném životě nedostupné a umožní mu tak formovat si vlastní postoje, city a emoce.

Dramatická hra v největší míře pracuje s tvořivostí expresivní. Ta má hlavní význam pro jedince samotného a jeho nejbližší okolí v daném okamžiku. Tvořivý jedinec se

vyznačuje samostatností, nezávislostí, sebedůvěrou, zájmem o věc, intuicí a vnímavostí. Potřebuje si také určit meze, v nichž chce problém řešit. Negativní vliv na tvořivost má hodnocení „správnosti“, svázanost, kritika, nezáměr nebo malá motivace. V oblasti dramatické může blokovat kreativitu také porovnávání s výjimečnými a nadprůměrnými výkony, vnucování vlastních řešení nebo vyzdvihování některého z žáků jako vzoru. Proti tvořivosti ale působí i vše schvalující přístup, který vytváří dojem, že na řešení vlastně nezáleží. Pro rozvíjení tvořivosti má velký význam sociální klima, které je založené na zájmu o tvůrčí aktivity a produkty ze strany učitele. (Machková, 2007)

5.2.3 Partnerství, psychosomatická jednota a vstup do role

Dramatické aktivity jsou vždy věcí skupinovou, vyžadují tedy neodmyslitelně partnerství, spolupráci, komunikaci, toleranci a empatii. Základem partnerství je přijetí člověka se všemi jeho přednostmi, ale i nedostatky. Úlohou učitele je vytváření partnerského a tolerantního prostředí a zřetelné projevení názoru, že každý má svá pozitiva. K pozitivní, klidné a tolerantní atmosféře výraznou měrou přispívají i předem jasně domluvená, jednoznačná pravidla práce a soužití ve skupině. Významnou roli hraje ale také schopnost učitele naslouchat a schopnost projevat zájem. Důležitá je i schopnost vnímat mimoslovní projevy, která často bývají pravdivější, než slovní vyjádření. Zvláště v oblasti citů a emocí.

Psychosomatickou jednotou člověka se rozumí jednota jeho vnitřního světa s tělem. Dramatika je založená na principu psychosomatické jednoty, jelikož hlavním výrazovým prostředkem je člověk sám. Klíčovým principem dramatické výchovy je fikce, navození fiktivní situace – hra na „jako“. Fikce rozšiřuje okruh zkušeností, často za hranice reálného života. Fikce poskytuje bezpečí, možnost vrátit vše zpět a řešit situaci jinak prostřednictvím vstupování do různých rolí.

Vstup do role je symbolická hra založená na mezilidských vztazích, charakterech jednání. Je základem metod dramatiky. Vstupem do role si člověk svojí aktivitou osvojuje, po svém poznává, jednání druhých a postupně se dopracovává k poznání a

pochopení jejich prožitků, motivů, učí se do nich vcítovat a porozumět jim, stává se tolerantnějším a vnímavým. (Machková, 2007)

V mateřské škole vychází hra v roli ze spontánní hry předškolního dítěte. Podle míry pohroužení hráče do role ji lze rozdělit do tří základních typů:

Simulace – hráč zůstává sám sebou v určité fiktivní situaci. Tento způsob hry je dětem velmi blízký a často ho užívají v námětových hrách. Například děti hrají cestující v letadle, jsou ale současně sami sebou.

Alterace – hráč hraje roli určité jiné osoby. Hraje ji však tak, jak by se choval, kdyby byl danou osobou.

Charakterizace – hráč ztvárňuje cizí roli s určitými charakteristickými rysy. Ztvárnění je odrazem jeho představ a dojmů o dané roli.

Pro hru v roli by zvláště v mateřské škole mělo platit pravidlo dobrovolnosti. Role by se měla nabízet, ne vnucovat. Velmi důležitou úlohu hraje také kostým nebo kostýmní prvek, s jehož sejmutím lze jednoduše ukončit nebo přerušit hru v roli. Toto platí jak pro dítě v roli, tak pro učitele v roli. Učitel v roli může být pro dítě partnerem, spoluhráčem, ale může z pozice své role posunovat děj, ujasňovat situaci a motivovat činnosti. (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 77 – 78)

5.2.4 Zkoumání, experimentace a improvizace

Aby hra v roli poskytla hráči poznání, musí mít charakter experimentu a průzkumu. Zpravidla nestačí zvolené téma nebo námět přehrát jednou, jedním způsobem. Je třeba se k nim vracet, zkoumat, objevovat nová řešení, aby byl problém prověřován z různých hledisek.

Princip improvizace prostupuje všechny části, podoby a směry dramatické výchovy. Schopnost improvizovat, tj. jednat bez přípravy, bez scénáře, je velmi důležitá pro život, protože v životě jsme nuceni neustále improvizovat, řešit vzniklé situace, překážky, problémy. (Machková, 2007)

5.2.5 Osobnostní a sociální rozvoj prostřednictvím dramatické výchovy

Dramatická výchova v nejširším pojetí je tvořena dvěma základními pilíři, které se týkají obsahů, cílů a metod. Jeden pilíř tvoří osobnostně sociální rozvoj, tedy výchova člověka ve všech jeho složkách, druhý tvoří divadlo a dramatické umění, tedy esteticko – umělecká stránka života. Dramatická výchova v mateřské škole klade největší důraz na cíle týkající se hlavně osobnostního a sociálního rozvoje.

Co v dramatické výchově prioritně souvisí s osobnostně sociálním rozvojem:

- a) *Psychické funkce, to znamená pozornost a soustředění, vnímání, představivost a fantazie, myšlení, city, vůle;*
- b) *Schopnosti a rysy osobnosti, tj. inteligence a tvořivost, temperament a charakterové rysy, empatie, intuice;*
- c) *Sociální vztahy a dovednosti, tedy interakce, percepce a komunikace, kooperace, zvládnutí konfliktních situací, osvojení sociálních rolí a norem, vztahy ve skupině, zvládnutí agrese, sebepozorování, přiměřené sebehodnocení a sebe prosazování;*
- d) *Postoje a hodnoty, tedy schopnosti hodnocení životních jevů, systém osobních postojů a utváření životní filozofie, odstraňování předsudků, normy soužití, žebříčky hodnot, zejména sociálních a duchovních, sebepojetí. (Machková, 2007, s. 59)*

PRAKTICKÁ ČÁST

6 ÚVOD TEMATICKÉHO CELKU

Záměrem této části bakalářské práce je vytvoření tematického celku, jehož hlavní motivací jsou české pranostiky, pořekadla a rčení a jehož cílem je seznamování s českými pranostikami a pořekadly v mateřské škole v souladu s RVP PV a jejich využití při tvořivých činnostech.

6.1 Hlavní cíle

- Seznámit se s českými pranostikami, pořekadly a cíli v průběhu roku a elementárně porozumět jejich obsahu prostřednictvím aktivních činností
- Osvojovat si elementární poznatky o světě, společnosti a kulturních tradicích prostřednictvím českých pranostik a pořekadel
- Vnímat, že svět má svůj řád a přírodní zákonitosti mají stálou a léty prověřenou platnost a posilovat toto vnímání bezprostředními zkušenostmi dětí z pobytů venku
- Společně sdílet činnost a navazovat první vzájemné kontakty dětí
- Podporovat a rozvíjet dětskou fantazii prostřednictvím personifikovaných postav z českých pranostik a pořekadel
- Respektovat vývojové zvláštnosti a možnosti dětí mladšího předškolního věku

Doba realizace: dva týdny

6.2 Charakteristika dětské skupiny

Věk dětí: 3 – 4 roky

Počet dětí: 28 dětí (13 chlapců, 15 děvčat), průměrná denní docházka: 20 – 22 dětí

Charakteristika třídy: Jedná se o věkově homogenní třídu, kterou navštěvují děti nejmladší věkové skupiny. Některé z dětí začaly navštěvovat mateřskou školu až

v průběhu školního roku a projevují se u nich ve větší míře problémy s adaptací na nové prostředí a odloučení od rodiny, zejména maminky.

Můj vztah ke třídě: Ve třídě, kde jsem realizovala praktickou část bakalářské práce, nejsem domorodá učitelka. S touto skupinou dětí jsem se setkala již během své průběžné praxe, a proto jsem byla ráda, že mi byla umožněna i realizace tematického celku inspirovaného pranostikami. Nebyla jsem tedy pro děti zcela cizí osoba a mohla jsem navázat na naše předcházející setkávání. Spolupráce s paní učitelkou byla velmi dobrá a snažila se mi všestranně vyjít vstříc, nicméně jsem musela respektovat i její pracovní plány a nízký věk dětí, který také přináší při plánování činností jistá omezení.

6.3 Tematický celek

Tematický celek je rozdělen na čtyři bloky podle ročních období. Se seznamováním budou dětem pomáhat dvě postavičky z textilu: postavička chlapce se jmenuje Medard a postavička holčičky se jmenuje Žofie. Postavičky budou mít nelehkou úlohu průvodců, rádců, pomocníků a posluchačů.

6.3.1 Blok „Podzim na strakaté kobyle jezdí“

Dílčí cíle:

- Děti se učí reagovat na zvukové signály
- Děti se učí bezpečně se pohybovat ve skupině
- Děti se seznamují s barvami podzimu
- Děti se učí spolupracovat
- Děti se učí vyjádřit samostatně svoji myšlenku
- Děti se učí pohybovat se bezpečně ve skupině dětí
- Děti se učí uvědomit si potřebu pomáhat druhým
- Děti se učí vyjádřit svoji fantazii při výtvarných činnostech
- Děti se učí odlišit jedlou a jedovatou houbu
- Děti se učí projevovat, co cítí
- Děti se učí experimentovat s výtvarnými technikami

Návrh činností – vzdělávací nabídka:

- O svatém Matouši vlaštovky nás opouští (21. 9.)

Na konci září se začínají vlaštovky houfovat na telegrafních drátech a chystají se k odletu do teplých krajin, kde přezimují. Hra na vlaštovky - děti se promění ve vlaštovky, poletují (běhají) po třídě, na zvukový signál (písknutí) musí zastavit a sednout si do dřepu, na další písknutí zase mohou poletovat.

- Podzim na strakaté kobyle jezdí

V září podzim pomalu ale jistě přebírá vládu. Příroda se obléká do barevného kabátku plného mnoha odstínů žluté, okrové, oranžové, červené, rudé až vínové. Až oči přecházejí. Děti sedí v kruhu na zemi a povídají si s paní učitelkou a s Medardem a Žofkou: Jaké barvy má podzim? Jaká barva se dětem líbí? Jakou barvu znají? Jaká barva je veselá nebo smutná? Uprostřed kruhu jsou rozloženy listy barevných papírů v podzimní barevnosti. Na konci povídání si děti rozeberou barevné papíry a natrhají si z nich menší kousky, které pak použijí na společnou koláž „strakaté kobylky“.

Výtvarná technika: papírová koláž, kresba tuší

Pomůcky: barevné papíry, lepidlo, tuš

- Když je vlhko v září, v lesích houbám se daří

Medard a Žofka si pro děti připravili překvapení. Děti sedí v kruhu na zemi a uprostřed je překvapení. Je to proutěný košík přikrytý šátkem, v košíku jsou různé druhy hub vystřižené z papíru. Děti nejprve hádají: Co by mohlo být v košíku? Pak Žofka řekne dětem básničku:

Náš táta šel na houby, jestli on tam zabloudí?

Nezabloudí, těšte se, on nám houby přinese.

Žofka se ještě jednou zeptá, co může být v košíku? Pak odkryje šátek. Žofka poprosí děti, aby si na chvíli zavřely oči, a rozmístí houby po celé třídě. Žofka znova zopakuje básničku a poprosí děti, aby pomohly tátovi posbírat houby z celého lesa (každé dítě jednu houbu a vrátí se zpět na své místo v kruhu). Děti postupně vrací houby do košíku, a mohou říci, jaká je to houba, jestli se jí, nebo je jedovatá (hříbek, muchomůrka).

- Svatý František zahání lidi do chýšek (4. 10.)

Medard si pozve děti k sobě, povypráví jim, jak potkal svatého Františka a co se od něho dozvěděl. Svatý František má nyní moc práce. Počasí je stále chladnější, slunečních paprsků ubývá, tak chodí k lidem a radí jim, aby se před zimou a nepřízní počasí schovali do chýší. Medard se zeptá dětí, jestli ví, co je chýše nebo chýška? Co si myslí, že by to mohlo být? Na závěr vysvětlí tak, aby všechny děti význam slova pochopily. Medard si připravil pro děti hru „Na Františka“ (honička): Jedno dítě se přestrojí za Františka – oblékne si plášť (větší šátek uvázaný přes ramena), v rohu třídy je prostor vymezený provazem, kde je chýška – místo bezpečí. Lidé (děti) pořád někde pospíchají, něco dělají a za něčím se honí. Když „František“ někoho chytí, odvede ho do chýše. Když jsou všichni pochyťáni, hra končí. „František“ všem pomohl – zachránil je před chladem a zimou.

Žofka pozve děti, aby jí pomohly vytvořit společně obrázek s chýškami – domečky, aby měl svatý František, kam vodit lidi, kterým pomáhá.

Výtvarná technika: papírová koláž, kresba tuší

Pomůcky: barevné papíry, nůžky, lepidlo, tuš

- Na svatého Martina kouřívá se z komína (11. 11)

Děti mají vytvořenou společnou koláž s domečky, a protože na svatého Martina už obvykle bývá pořádná zima a je třeba přiložit do kamen a kotlů, dokreslí děti domečkům pořádný kouř z komínů.

- Na svatou Kateřinu zalezeme pod peřinu (25. 11.)

Z barevného veselého podzimu se postupně stává smutný, našedlý a ospalý mrzout. Den už je hodně krátký a noc je hodně dlouhá. Žofka sedí s dětmi na koberci a vypráví o své dnešní náladě. Proč ona má veselou nebo smutnou náladu. Pak mohou zase děti povědět, jakou mají dnes náladu. Proč mají někdy veselou nebo smutnou náladu? Nakonec se Žofka pokusí vykouzlit na obličejích dětí úsměv „od ucha k uchu“ a jako protiklad smutný obličej. Při výtvarné činnosti si děti namalují peřinu a polštář, ve kterých by se jim dobře odpočívalo.

Výtvarná technika: zapouštění vodových barev do strukturního podkladu z krupice

Pomůcky: klovatina, krupice, vodové barvy, štětec, pastelka

6.3.2 Blok „Zima - matka, vyspíš se do sladka“

Dílčí cíle:

- Děti se seznamují s opadavými a neopadavými stromy
- Děti se seznamují, že v zimě je dlouhá noc a krátký den
- Děti se učí pomáhat kamarádům v případě potřeby
- Děti se seznamují s oblékáním v zimě
- Děti se seznamují se zimními sporty

Návrh činností – vzdělávací nabídka:

- O svaté Barboře ležívá sníh na dvoře (4. 12.)

Je poměrně častým jevem, že se na začátku prosince objeví první sníh. Je lákavé a zajímavé pozorovat, jak se první vločky sněhu snáší na zem a na stromy. Jak vypadají stromy v zimě? Které stromy jsou holé a které neopadaly? Vytvoříme si společně obrázek okna se zasněženou přírodou. Děti obtiskují na tmavě modrý papír větvičky z jehličnatých stromů, které si namočí v bílé temperové barvě.

Technika: otiskování přírodnin na papír

Pomůcky: bílý a barevný papír, bílá tempera, štětec, vatové tyčinky, lepidlo

- Svatá Lucie noci upije a dne nepřidá (13. 12.)

Nedlouho po svátku svaté Lucie nastává zimní slunovrat. V tomto období jsou noci opravdu dlouhé a dny příliš krátké. Naskýtá se nám tak možnost pozorovat noční oblohu. Žofka pozve děti, aby si zkusily vytvořit vlastní noční oblohu plnou zářících žlutých hvězd. Děti se pomocí brčka snaží rozfoukat žluté kapky na černém papíře do tvaru hvězd.

Technika: foukání brčkem do temperové barvy

Pomůcky: barevný papír, tempera, brčko

- Na Nový rok o slepičí krok (1. 1.)

Slunovrat je za námi a den se pomalu, ale jistě prodlužuje, právě o zmíněný slepičí krok. Jak je dlouhý slepičí krok? Žofka si s dětmi vyzkouší, jak je dlouhý slepičí krok. Pak pozve děti k sobě do kroužku na koberec, a povypráví dětem pohádku „O kohoutkovi a slepičce“ (podle Karla Jaromíra Erbena). Slepička se ale naběhala. Jaký byl kohoutek, když se nechtěl rozdělit? V takovéto situaci se dá říci: *V nouzi poznáš přítele*. Kdo je opravdový přítel – kamarád? Jak ho poznáme? Všichni si zahrajeme na slepičku. Paní učitelka se promění ve slepičku (šátek na hlavě) a společně s dětmi běží nejprve ke studánce: „Studánko, dej vody mému kohoutkovi: leží tam v oboře, má nožky nahoře – bojím se, bojím se, že umře.“ Pak běží ke švadlence, k ševci, ke svini, ke sladovníkovi, ke krávkě, k louce, k nebíčku. „A slitovalo se nebe nad kohoutkem a seslalo louce rosičku,....“ Je dobře, že slepička kohoutkovi pomohla, i když musela udělat tak moc „slepičích“ kroků?

- Na svatého Marcela zima leze do těla (16. 1.)

Naši předci vysledovali na základě svých pozorování, že okolo půli ledna nastává velmi chladné období. Co znamená, že zima leze do těla? Co uděláme, aby nám nebyla zima? Jaké oblečení si v zimě oblékáme? Na společný papír si děti obkreslí svoje ručičky a vybarví si je jako rukavičky podle své fantazie.

Pomůcky: papír, tužka, voskovky

- Únor bílý, pole sílí

Bohatá sněhová nadílka v únoru znamená pro přírodu příslib dostatečné závlahy do začátku jarního období. Pro děti je bohatá sněhová nadílka také důvodem k radosti. Co všechno mohou dělat děti, když je dostatek sněhu? Jaké jsou zimní sporty? Zahrajeme si na sportovce – lyžování, bruslení, hokej, sáňkování. Žofka si pro děti připravila kruhy z tmavě modrého papíru, na které si děti nakreslí bílou pastelkou sněhové vločky. Hotové vločky si děti přilepí na obrázek s rukavičkami. Žofka si pro děti připravila hru „na sněhové vločky“. Děti se promění ve vločky a poletují po třídě, na pokyn - „mráz“-vločky ztuhnou a zůstanou na místě, na pokyn – „sněží“ – mohou běhat dál.

Pomůcky: barevná papír, bílá voskovka, lepidlo

6.3.3 Blok „Jaké jaro – taková úroda“

Dílčí cíle:

- Děti se seznamují se změnami v jarní přírodě
- Děti se seznamují s novou výtvarnou technikou (smývaný pastel)
- Děti se učí pojmenovat mláďata zvířat
- Děti se učí spolupracovat při společné hře
- Děti se seznamují s rčením „aprílové počasí“
- Děti se seznamují s pohybem hada
- Děti se seznamují s činnostmi na zahrádce

Návrh činností – vzdělávací nabídka:

- Březnové slunce má krátké ruce

Začátek jara je neodmyslitelně spojen s probouzením přírody. Stromy i rostliny se oblékají do zelené. Žofka si připravila pro děti básničku:

Jaro – František Hrubín

Táta včera navenku našel první sněženku

Vedle petrklíč, zima už je pryč.

Děti si společnými silami vytvoří koláž jarní louky.

Technika: papírová koláž

Pomůcky: papír na skládání, barevný papír hedvábný, nůžky, lepidlo, voskovky

K jaru také neodmyslitelně patří velikonoce. Hlavním symbolem velikonoce jsou vajíčka, z kterých se líhnou mláďátka. Jak se jmenují mláďátka od domácích zvířat? Děti pojmenují zvíře na obrázku v knížce a řeknou, jak se jmenuje jeho mládě. Žofka si pro děti připravila velikonoční vajíčko z papíru, které si suchým pastelem podle vlastní fantazie vymalují.

Technika: smývaný pastel

Pomůcky: klovatina, suchý pastel, voda

- Březen za kamna vlezem, duben ještě tam budem.

Březen je měsíc, kdy se láme zima a začíná jaro. Sluníčko už začíná šimrat svými paprsky, ale jsou většinou velmi nesmělé. Co znamená, že si zalezeme za kamna a v dubnu tam ještě budeme? Můžeme si to vyzkoušet. Děti si z velké molitanové stavebnice postaví kamna, ale tak, aby se do ní všechny vešly. Aby si mohli zatopit v peci a ohřát se, musí si ještě nanosit dříví na otop (dílky stavebnice na druhém konci třídy).

- Když zahučí v dubnu hrom, obalí se listím strom

Počasí v dubnu bývá velmi proměnlivé, říká se mu „aprilové“. Nežádka se objevují i bouřky. Příroda se po zimě rychle probouzí a každé pořádné zalití je znát, stromy i tráva se jako mávnutím kouzelného proutku zazelenají. Žofka se zeptá dětí, co je to bouřka? Jak jí poznáme? Děti si společně vytvoří koláž stromu na jaře.

Technika: papírová koláž

Pomůcky: recyklovaný papír, barevný papír, lepidlo, voskovky

- Na svatého Jiří, vylézají hadi a štíři (24. 4.)

Na konci dubna už obvykle bývá poměrně teplo, alespoň přes den, a zvířátka, která přes zimu spala, opouští svá útočiště, aby se vyhřívala na jarním sluníčku. Svatý Jiří je také spojen s legendou o chrabrém rytíři, který před drakem zachránil krásnou princeznu. Žofka se zeptá dětí, jak se pohybuje had? Děti si zahrají „na hada“ – napodobují pohyb. Při výtvarné činnosti děti vytvoří koláž z hadů pomocí různých technik podle vlastního výběru.

Technika: koláž, textilní koláž, obtiskování korkových razítek

Pomůcky: tužka, korky, tempery, různé vlny, lepidlo

- Svatá Žofie políčka často zalije (15. 5.)

Se svátkem Žofie obvykle přichází deštivé počasí. To spojuje oba dva naše průvodce – Medarda a Žofku. Zemědělci i zahrádkáři jsou rádi, když jim jejich pole i zahrádky svlaží májový deštík, ale nesmí ho být zase moc. Pak se říká, že „lije jako z konve“. Žofka se zeptá dětí, co znamená, že lije jako z konve? Co se může stát, když moc prší? Děti si zahrají se Žofkou hru „Na zahradníky“ – podle vzoru napodobují činnosti, které se dělají na zahradce nebo na poli – sázení, okopávání, rýpaní, hrabání, zalévání, pletí, stříhání plotu.

6.3.4 Blok „Lidé se radují létu a včely květu“

Dílčí cíle:

- Děti se učí písničku o dešti
- Děti se učí sledovat a dodržovat rytmus
- Děti se seznamují s novou výtvarnou technikou

Návrh činností – vzdělávací nabídka:

- Medardova kápě, čtyřicet dní kape (8. 6.)

Svátek svatého Medarda sice spadá do jarního období, ale poselství medardovské pranostiky zasahuje svým dopadem do léta. Je to asi nejznámější česká pranostika

vůbec. To byl také důvod, proč dostal i náš průvodce jméno Medard. Děti sedí v kruhu na koberci. Medard se dětí ptá, co znamená, že čtyřicet dní kape? Je slyšet pršení? Jak? Zná někdo písničku o pršení? Společně si ji zazpíváme. (Prší, prší ...) Zkusíme si napodobit zvuky, jaké vydávají kapičky. (Ťukání bříškem prstu do dlaně) Medard si pro děti připravil hru „Na kapičky“. Medard udává údery do bubínku rytmus, podle kterého se řídí rychlost, kterou se kapičky (děti) pohybují (běhají) po třídě. U stolečku si děti „vykouzlí“ obrázky s motivem kapiček technikou plošné hřebenové grafiky.

Technika: plošná hřebenová grafika (děti si do rámečku z tvrdšího papíru nalepí kapky, na připravený obrázek se položí kopírovací papír, na něj bílý kancelářský papír, po kterém přejíždí pravítkem, hřebenem nebo prsty)

Pomůcky: tvrdý papír, nůžky, bílý kancelářský papír, kopírovací papír, pravítko, hřeben

- Na svatého Jana otvírá se léto brána (24. 6.)

Na svatého Jana je léto v plném proudu. Dny jsou nejdelší a noci naopak nejkratší. Medard si povídá s dětmi, jak vypadá den, jak vypadá noc? Medard si pro děti připravil hru na uvítání léta: „Zlatá brána otevřená“. Sluníčko v létě pěkně hřeje a díky jeho teplým paprskům si všichni můžeme užívat letních radovánek. Děti si s Medardem povídají, co všechno mohou venku dělat, když je léto? Děti si nakreslí sluníčko tuší na barevný podklad.

Technika: kresba tuší na pestrý podklad

Pomůcky: tempera, karton, tuš, dřívko, štětec

6.4 Pexeso s pranostikami

Děti během realizace tematického celku vytvořily řadu společných nebo individuálních výtvarných výtvorů. Ty jsem použila jako základ pro vytvoření pexesa s motivem pranostik. Jelikož jsou tvůrci předlohy děti ve věkové kategorii 3 – 4 roky, zvolila jsem jako základ dvanáct obrázků. Každý obrázek má ilustrovat jednu pranostiku, její text je na obrázku též uveden. Děti sice neumí číst, ale při hře může

text přečíst paní učitelka nebo třeba rodiče, či prarodiče. Prostřednictvím hry by mohly pranostiky lépe přejít do vědomí dětí.

Pexeso je hra karetního typu pro nejméně dva hráče. Jejím prostřednictvím je možné rozvíjet paměť a soustředění. Hra vznikla v padesátých letech v Anglii pod názvem Memory. Jak uvádí Bozděchová, na přelomu šedesátých a sedmdesátých let minulého století byl českou televizí vysílán pořad inspirovaný touto hrou s názvem „Pekelně se soustřed“. Z tohoto sousloví vznikl zkrácením a drobnou hláskovou obměnou název dnes velmi populární hry PEXESO. (Bozděchová, 2001, s. 51-52)

Pexeso v této podobě (příloha 3) může být používáno při hrách v mateřské škole. Děti tak na vlastní oči mohou vidět, jak jejich výtvary mohou mít praktické využití a mohou být na svoji práci patřičně hrdé. Pexeso může být také darováno dětem na konci školního roku, jako praktická vzpomínka na činnosti a aktivity, které děti ve školce zažily a pro rodiče inspirace na aktivní prožití volného času s dětmi.

6.5 Reflexe realizace tematického celku

Vytvořený tematický celek, jehož cílem bylo seznamování dětí s českými pranostikami a pořekadly jsem prakticky realizovala během dvou týdnů v březnu v mateřské škole Šumavská ve Strakoniciích ve třídě nejmladších 3 – 4 letých dětí. Z časového hlediska nepovažuji tuto realizaci za optimální, ale bohužel zatím nepracuji jako učitelka. Lepší variantou by bylo realizovat celek během celého školního roku s aktuální vazbou na konkrétní roční období a konkrétní dny vztahující se k pranostikám. Vzhledem k věkovému složení dětské skupiny jsem se snažila upravit činnosti tak, aby odpovídaly časově i náročností možnostem dětí. Děti, které navštěvovaly školku od září, neměly větší problémy se zapojením do činností. Avšak určitá menší skupinka dětí, které začaly navštěvovat dětský kolektiv až později v průběhu roku, se účastnila aktivit spíše výjimečně. Pokud se ani po mém pozvání k činnostem nezapojili, ponechala jsem jim jejich roli pozorovatele, která jim zjevně většinou plně vyhovovala.

Podzimní blok jsme zahájili krátkým povídáním v kruhu o vlaštovkách, hra na vlaštovky děti potěšila, možnost zahrát si na vlaštovky a zaběhat si po třídě si děti s radostí užily, ne všechny však reagovaly na signál a běhaly stále. Povídání o barvách podzimu mě příjemně překvapilo, protože se nám společnými silami podařilo pojmenovat správně všechny předložené barvy. Při společném výtvarném tvoření jsme vytvářeli „strakatou kobylu“ k pořekadlu o podzimu. Děti se v průběhu činnosti střídaly, chvíli trhaly papírky, pak lepily, některé se zájmem sledovaly tvoření, ale nechtěly se přidat. Některé naopak činnost inspirovala a vyžádaly si vlastní papír, aby si mohly udělat vlastní koláž, kterou si odnesly domů, aby mamince udělaly radost.

Při hře s tajemným košíkem se děti nemohly dočkat, co košík ukrývá. Když jim ale plyšová Žofka přednesla básničku „Náš táta šel na houby...“, většina dětí se shodla, že v košíku jsou houby. Hodně dětí se připojilo k vyprávění, jak chodí s rodiči nebo s dědou a babičkou na houby, že také mají košík, nebo dokonce, co z hub vaří. Sbíráni hub po třídě se dětem moc líbilo. Téměř bez chyb rozeznali hříbek od muchomůrky a určili, zda je jedovatá nebo jedlá. Při povídání o svatém Františku se Medard ptal dětí, co je chýška? Jeden chlapec řekl, že „chýška je jako šiška“, ale jedna holčička vymyslela, že „chýška by mohla být stříška“. Takže jsme se společně dopracovali k vysvětlení, že jde opravdu o chudý přístřešek. Hra na Františka vzbudila zájem, skoro všechny děti chtěly být František, aby si mohly obléci „plášť“. Můj záměr se však zcela nezdařil, jelikož děti, které byly chyceny, těžce nesly, že musí do „domečku“ a nemohou dále běhat, tak jsem pozměnila pravidla. Při zvukovém signálu děti pouze zastavily a vyměnil se „František“. Při výtvarném tvoření se děti střádaly po skupinách. Některé děti lepily domečky z připravených geometrických tvarů, některé bavilo dokreslování domečků, okolí a kouře z komína.

Prostřednictvím Žofky jsme si povídali na téma, proč „Na svatou Kateřinu zalezeme pod peřinu“. Po kruhu jsme předávali Žofku, aby děti mohly říci, jakou mají náladu. Ne všechny děti chtěly povídat, ale když jsme zkoušeli úsměvy, tak se zapojily téměř všechny. Při výtvarném tvoření si děti vyzkoušely zapíjení barev do připraveného podkladu z krupice a pastelkou si nakreslily obličej, který po zaschnutí nalepily do „peřiny“.

V úvodu zimního bloku se děti do povídání o sněhu čile zapojily. Na opadavé a neopadavé stromy jsme se podívali z okna školky a větvičky jehličnanů jsme si prohlédli na vlastní oči, protože jsme je použili při výtvarném tvoření. Otiskováním jsme společně vytvořili obrázek zimního okna. Žofka povyprávěla, jak o svátku svaté Lucie je dlouhá noc a můžeme na obloze pozorovat hvězdy. S dětmi jsme se pokusili vytvořit si vlastní zářivou oblohu. Všechny děti si chtěly vyzkoušet rozfoukávat barvu brčkem, i ty méně odvážné.

Novoroční pranostiku o slepičím kroku jsme si přiblížili tak, že jsme si všichni zkusili dělat „slepičí“ kroky. Pohádku „O kohoutkovi a slepičce“ děti sledovaly se zaujetím. Aktivně se zúčastnili i ztvárnění pohádky. Dvě holčičky téměř bezchybně převzaly roli vypravěče a průvodce a my mohli jít ve stopách starostlivé slepičky.

Jak se obléci v zimě, aby nám na svatého Marcela nevlezla zima do těla, přiblížila Žofka dětem pomocí obrázků s oděvy. Děti většinou správně vybraly ty druhy oblečení, které nás v zimě ochrání před chladem. Na větší papír jsem dětem pomohla obkreslit obrys jejich ruky a děti si jej podle vlastní fantazie vybarvily, jako by to byla jejich rukavička. Pranostiku, která únoru přisuzuje bohatou nadílku sněhu, jsme si přiblížili napodobováním zimních sportů. Dětem se líbilo, že se mohou aktivně pohybovat po celé třídě. Na kruhy z modrého papíru si děti nakreslily bílou voskovkou sněhové vločky a dolepili jsme je k obrázku s rukavičkami. Několik dětí zatoužilo si odnést vločku domů mamince, tak si jich nakreslily více. Hra na vločky je potěšila, protože se opět mohli volně pohybovat po třídě.

Jarní blok jediný odpovídal svým načasováním, proto jsme mohli změny související s příchodem jara pozorovat z okna i na procházce. Žofka dětem nabídla básničku o jaru. Děti společně vytvořily koláž jarní louky. Dvě holčičky během činnosti spontánně začaly zpívat písničku „Travička zelená“ a nakonec jsme zpívali všichni.

Březnová pranostika o kamnech byla inspirací ke hře na kamnáře. Děti společně postavily z molitanové stavebnice kamna a nanosily si topení. Míra zapojení všech dětí nebyla stejná. Část se do stavby vrhla velmi aktivně, ale část dětí se naopak nezapojilo a zůstaly jen pozorovateli. Jak se obalí listím strom, jsme mohli pozorovat na stromech

venku, ale bouřku jsme si museli přiblížit pomocí bubínku. Děti společně vytvořily koláž stromu na jaře.

Pranostiku o svatém Jiří jsme si přiblížili tak, že se děti proměnily v hady. Při povídání se chlapeček Jiřík hrdě hlásil, že zná pranostiku z domova. Při výtvarném tvoření si děti mohly vybrat, jakou výtvarnou techniku pro děláání svého hada použijí. Přiblížení pranostiky o svaté Žofii a její propojení na deštivé počasí mi napomohla aktuální situace. O pár dní dříve se prohnala Strakonice tzv. „blesková povodeň“ a děti vzpomínaly, jak to vypadalo, co způsobila a jak se jich konkrétně dotkla. Hru na zahrádky jsem motivovala nápravou škod na zahrádce.

Medardovská pranostika je obecně velmi známá, ale pro děti byla nová. Je spojená také s deštěm, tak si děti vyzkoušely napodobit zvuky pršení. Hra na kapičky se dětem líbila, i když ne všem se dařilo dodržovat rytmus. Kouzlení s výtvarnou technikou se dětem líbilo, byly zvědavé a většina si ji chtěla vyzkoušet. Povídání o létě v souvislosti se svátkem svatého Jana v dětech navodilo dobrou náladu. Většinou dětí léto připomnělo koupání a teplé počasí. Veselá atmosféra se nám přenesla i do hry „Zlatá brána“. Děti si sami mírně doplnily pravidla hry, a o to více je bavila. Opravdu si ji užili. Při výtvarném tvoření děti, které měly zájem, nakreslily sluníčko tuší na pestrý podklad.

7 VÝZKUMNÝ PROJEKT

7.1 Téma

Tématem výzkumného projektu je význam českých pranostik a rčení jako součásti české kultury a tradice a jeho současná úloha pro rozvoj osobnosti předškolního dítěte. Tímto výzkumným šetřením chci přispět k hlubšímu pochopení vztahu rodičů a prarodičů předškolních dětí k českým pranostikám a rčením a českým kulturním tradicím.

7.2 Výzkumný problém

Jaká je úloha českých pranostik, rčení a pořekadel pro rozvoj osobnosti předškolního dítěte v současné mateřské škole?

7.3 Stručné shrnutí dosavadního stavu řešené problematiky

„Zájem o pranostiky je v současné době značně upevňován sdělovacími prostředky, včetně televize a rozhlasu.“ Tato popularizace však není bez nedostatků. Většinou pomíjí i doposud platné a umělecky zdařilé pranostiky zemědělské. Jejich znalost přispívá nejen k poznání a pochopení národních kulturních tradic, obohacuje nás svojí estetickou hodnotou, má ještě další zřetel. *„Právě dnes, kdy se svět nepadno potýká s odcizením velké části lidstva od přírody a s hrozbami ekologickými, stojí dvojnásob za zmínku, že pranostiky jsou též důležitým průzorem do přírodních zákonitostí, učícím všimnout si přírody, její krásy a jejích rad i výstrah.“* (Urban, Robek, 1997, s. 29) Lidové povětrnostní pranostiky vznikly na základě dlouhodobého pozorování našich předků, kteří se snažili vystihnout charakteristiky povětrnostních situací. *„V našich povětrnostních pranostikách je uložena celá řada lidových moudrostí, z nichž alespoň některé odpovídají i našim současným poznatkům o počasí. Mnohé z nich jsou pak i krásnou lidovou poezií a už proto si zasluhují naši pozornost a obdiv.“* (Vondráček, 2008, s. 6) Zevšeobecněná životní zkušenost a moudrost byla díky příslovím přenášena po staletí z generace na generaci. *„V době postmoderní relativizace všech kritérií, kdy je každý pohled možný a žádný není závazný, nabízejí přísloví jasné instrukce, zásady, soudy; přicházejí k nám jako poslové jednoduchých přehledných časů našich babiček a dědů. Pro děti, které svou životní jistotu teprve hledají, jsou příjemně zřetelnými ukazateli na jejich životní cestě, jejíž srozumitelné a jednoznačné vytyčení jim dává pocit bezpečí.“* (Kukal, 2005, s. 7)

7.4 Cíl projektu

Cílem projektu je zjištění, jakou úlohu má seznamování předškolních dětí s českými pranostikami, pořekadly a rčeními z pohledu rodičů a prarodičů těchto dětí. Dále je cílem hlubší vhléd do této problematiky.

7.5 Výzkumné otázky

Jakou úlohu má zařazení českých pranostik, pořekadel a rčení do nabídky činností pro děti v mateřské škole? Jaké hodnoty se mohou prostřednictvím pranostika rčení u dětí předškolního věku rozvíjet? Jakou úlohu mají lidové tradice a zvyky v současné přetechnizované společnosti? Jaká je budoucnost českých pranostik a pořekadel?

7.6 Metodika

Pro výzkumné šetření bude použita metoda interview. Půjde o kvalitativní šetření. Podle Gavory je interview výzkumná metoda, „*kteřá umožňuje zachytit nejen fakta, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondentů.*“ Interview je postaveno na interpersonálním kontaktu a jeho úspěšnost je závislá na navázání přátelského vztahu a vytvoření otevřené atmosféry. (Gavora, 2000, s. 110) Půjde o nestrukturované interview, které umožňuje úplnou volnost odpovědí. „*Takové interview přináší nové, často nepředpokládané informace. Na druhé straně se však tyto údaje obtížněji vyhodnocují.*“ (Gavora, 2000, s. 111) Výzkumný soubor respondentů bude tvořen rodiči a prarodiči dětí, které navštěvují mateřské školy ve Strakonících. Počet komunikačních partnerů není předem určen.

7.7 Realizace výzkumného projektu

7.7.1 Výzkumný soubor respondentů

Pro účely výzkumného šetření bylo osloveno deset respondentů. Dotazovaní byli rodiči nebo prarodiči dětí, které navštěvují tři různé mateřské školy ve Strakonících. Z celkového počtu oslovených byli čtyři prarodiče (dva dědečkové, dvě babičky) a šest rodičů (maminky) dětí.

7.7.2 Průběh rozhovorů

Rozhovory s dotazovanými proběhly v březnu 2014. Před každým rozhovorem byl respondent seznámen s důvodem, tématem a průběhem. Všichni respondenti

souhlasili s písemným záznamem našeho rozhovoru a s použitím pro účely tohoto výzkumného šetření. Dotazovaní byli ujištěni, že rozhovor bude anonymní a nebudou uváděny ani jména, či jiné osobní údaje. Jednotlivé rozhovory trvaly od 15 do 30 minut.

7.8 Výsledky výzkumu

7.8.1 Otázka č. 1: Jakou úlohu má zařazení českých pranostik, pořekadel a rčení do nabídky činností pro děti v mateřské škole?

Zde uvádím vybranou část odpovědí na zadanou otázku.

maminka, syn 6 let:

„Rozšiřování slovní zásoby a seznamování s tradicemi a zvyky, třeba Vánoce a Velikonoce.“

dědeček, vnuk 5 let:

„Seznámení s lidovou tvorbou, přísloví a pořekadla mají dlouhou tradici zejména na venkově. Měly by obrátit pozornost na přírodu, velká část přísloví se týká počasí a jeho předpovědí. Mají i výchovný účel, obsahují lidovou moudrost, upozorňují na pozitivní i negativní vlastnosti.“

babička, vnuk 6 let:

„Rozvíjí se mateřský jazyk, rozvíjí se myšlení, logika a myšlenkové operace. Jsou vhodné pro literárně dramatické ztvárnění.“

maminka, dcera 4 roky:

„Rozvíjí cit pro jazyk, vyjadřovací schopnosti, slovní zásobu. Přibližují dětem život v dávných dobách, svět našich předků a přibližují dětem zvyky a tradice našeho národa.“

maminka, dcera 5 let:

„Děti se seznamují se zvyky a tradicemi, učí se na to básničky a písničky, kreslí, vyrábějí si masky a různé předměty s tím spojené. Děti si to užívají ve formě her a berou to jako zpestření dne stráveného ve školce.“

7.8.1.1 Shrnutí

Respondenti v odpovědích na otázku číslo 1 nejčastěji uváděli, že zařazením českých pranostik a pořekadel lze u dětí předškolního věku vhodně rozšiřovat slovní zásobu a vztah k českému jazyku. Lépe se tak dětem přiblíží naše národní tradice a zvyky. Jsou vhodným tématem pro motivaci činností v mateřské škole.

7.8.2 Otázka č. 2: Jaké hodnoty se mohou prostřednictvím pranostik a rčení u dětí předškolního věku rozvíjet?

Zde uvádím vybranou část odpovědí na zadanou otázku.

maminka, syn 6 let:

„Hodnoty spolupráce s ostatními, práce v kolektivu a kooperace mezi dětmi a lidmi vůbec.“

maminka, syn 5 let:

„Úctu k předchozím generacím a respekt k přírodě.“

maminka, dcera 5 let:

„Hravou formou si vysvětlují pranostiky a prostřednictvím činností děti poznávají hodnoty spolupráce při hrách a mohou uplatnit svoji tvořivost.“

dědeček, vnuk 5 let:

„Pozitivní přístup k životu, přírodě i věcem. Rozvíjí se i osobní vlastnosti, že lhát se nevyplácí a podvádět také ne. Pozitivní vztahy k rodině a ostatním lidem.“

maminka, dcera 4 roky:

„Smysl pro lidové obyčeje, tradice a zvyky. Jazykové a vyjadřovací schopnosti, smysl pro rytmickou stránku jazyka. Vztah k přírodě, vnímání proměn přírody v jednotlivých ročních obdobích.“

7.8.2.1 Shrnutí

V odpovědích na otázku číslo 2 dotazovaní nejčastěji uvedli, že hodnotou, kterou lze prostřednictvím pranostik a rčení rozvíjet je kladný vztah a úcta k přírodě. Dále uvedli kladný vztah k tradicím a úctu k minulým generacím a kladné morální hodnoty. Vícekrát také uvedli, že je možno prostřednictvím pranostik rozvíjet schopnost spolupráce a tvořivost.

7.8.3 Otázka č. 3: Jakou úlohu mají tradice a zvyky v současné přetechnizované společnosti?

Zde uvádím vybranou část odpovědí na zadanou otázku.

maminka, syn 6 let:

„V dnešní době má jistě úlohu zklidnění se, uvědomění si kulturních hodnot a návrat k přírodě.“

dědeček, vnuk 5 let:

„Návrat k lidovým tradicím má význam zejména pro mladou generaci, protože posiluje vztah k místu a regionu, seznamuje s životem předků, s prací i zábavou. Význam má i osobní účast a podíl na realizaci tradic.“

maminka, dcera 5 let:

„Lidové tradice a zvyky patří ke kulturním hodnotám, které v současné době jsou zanedbávány, pomalu ale jistě upadají do zapomnění. Úlohou současné společnosti jsou jiné priority.“

maminka, syn 5 let:

„Měly by nám připomínat dřívější doby, bohaté kulturní tradice a vést k úctě k práci předků.“

maminka, dcera 4 roky:

„Ukazují život a svět z trochu jiné stránky, podtrhují a zvýrazňují základní životní hodnoty a elementární stránky života, například koloběh lidského života a koloběh dění v přírodě. Mohou pomoci budovat vztah k vlastnímu národu, hrdost dětí na dovednosti našich předků a spojení s minulými generacemi a posilovat výchovu k vlastenectví.“

7.8.3.1 Shrnutí

Na otázku číslo 3, která u respondentů zjišťovala, jakou úlohu mají lidové tradice a zvyky v současné společnosti, se nejčastěji vyskytla odpověď, že jde o připomínku národních a kulturních tradic a hodnot. Dále byla vícekrát uvedena úcta k práci a moudrosti předků, seznamování s životem předků, návrat k přírodě a vyzdvižení významu základních životních hodnot.

7.8.4 Otázka č. 4: Jaká je budoucnost českých pranostik a pořekadel?

Zde uvádím vybranou část odpovědí na zadanou otázku.

dědeček, vnuk 5 let:

„Pokud škola a rodina nebudou lidové tradice zdůrazňovat a prakticky používat, tak se jejich význam bude postupně snižovat.“

maminka, dcera 4 roky:

Posilují sounáležitost s vlastním národem, proto by měly být začleňovány do předškolní i školní výuky, děti by se s nimi měly seznamovat v hodinách mateřského jazyka, měly by být prezentovány na folklórních a etnografických akcích, festivalech, výstavách a přednáškách.“

maminka, syn 6 let:

„Doufejme, že je nečeká zapomnění.“

maminka, dcera 5 let:

„Domnívám se, že za pár let tato kulturní hodnota upadne v zapomnění a bude zachována pouze v knižním vydání nebo propagována malou skupinou lidí.“

babička, vnuk 6 let:

„Záleží na vzdělávacích institucích a jejich přístupu. Pokud pranostiky a pořekadla budou dál předávány, zvyšuje se pravděpodobnost ponechání a zapamatování pro další generace.“

7.8.4.1 Shrnutí

Na otázku číslo 4, která zjišťovala, jak vidí dotazovaní budoucnost českých pranostik a pořekadel, byl ve velké části odpovědí naznačen pesimismus a obavy, že upadnou v zapomnění, protože trendy v současné společnosti jsou jiné. Ve většině odpovědí byl vyzdvižen význam předškolních a školních institucí, které by měly v rámci vzdělávání seznamovat s touto nepochybně hodnotnou částí ústní lidové slovesnosti a připomínat její krásu a nadčasovou platnost. Jen v jedné odpovědi byla uvedena také rodina, která by se měla na upevňování tradic podílet.

7.9 Diskuse

Cílem tohoto výzkumného šetření bylo nahlédnout na názory a postoje rodičů a prarodičů předškolních dětí, jakou úlohu má seznamování těchto dětí s českými pranostikami, pořekadly a rčeními. Ze všech realizovaných rozhovorů vyplynul kladný postoj se zařazením tohoto tématu do nabídky činností pro děti v mateřské škole. Rodiče a prarodiče často uváděli, že se jejich prostřednictvím u dětí lépe rozšiřuje slovní zásoba a vztah k českému jazyku, přibližují se naše národní tradice a zvyky. Rozvíjí se kladný vztah k přírodě a vnímání elementárních zákonitostí světa okolo, podporuje se pozitivní vztah a úcta k práci a životu minulých generací a jsou vyzdvihovány kladné morální hodnoty. Významnou roli v zachování povědomosti o českých pranostikách a pořekadlech pro budoucí generace respondenti přisuzovali předškolním a školním vzdělávacím institucím.

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem se snažila připomenout české pranostiky a rčení jako součásti naší národní kulturní tradice. Po generace se předávaly v ústní i písemné podobě a plnily řadu neopomenutelných funkcí. Může se zdát, že odklon od používání přísloví a pranostik, je přirozený a zákonitý proces. Řada funkcí, které v dřívějších dobách plnily, s obrovským rozmachem civilizace pozbyla zcela svého významu. Nicméně estetická a historická úloha se mi jeví i v dnešní době neopomenutelná. V pranostikách a rčeních k nám promlouvá moudrost a vnímavost našich předků. Pravdivost a přímočarost jejich sdělení by nám mohla být v dnešní spletité a komplikované době inspirací.

Cílem bakalářské práce bylo vyzdvihnout význam pranostik a rčení coby důležité součásti české kultury a tradice a ukázat možnosti jejich využití a naplňování při tvořivých činnostech v mateřské škole v průběhu celého roku. Dalším cílem bylo, zjistit názory rodičů a prarodičů předškolních dětí na význam a úlohu pranostik a rčení pro rozvoj osobnosti těchto dětí.

Teoretická část je věnována čtyřem základním oblastem. První část připomíná vznik, vývoj a poselství pranostik a rčení, jejich odkaz a význam pro práci s předškolními dětmi, jejich přínos pro předškolní děti a osobnost předškolního dítěte v současné společnosti. V druhé části je definován pojem tvořivosti, naznačuje její různé úrovně a členění, popisuje vývoj tvořivých činností v dětství a aspekty důležité pro rozvíjení tvořivé osobnosti. Třetí část je věnována vývoji estetické výchovy, jejímu rozvíjení v předškolním věku. Definuje základní pojmy a pojetí estetické výchovy v historii a současnosti. Poslední oblastí praktické části je dramatická výchova v mateřské škole. Vymezuje pojmy a principy dramatické výchovy a vyzdvihuje význam pro osobnostní a sociální rozvoj v předškolním období.

Praktickou část tvoří tematický celek inspirovaný českými pranostikami a rčeními zaměřený na jejich porozumění a na rozvoj výtvarné a dramatické tvořivosti u předškolních dětí. Tematický celek byl realizován se skupinou dětí ve věku od tří do

čtyř let. Dále je součástí výzkumné šetření, které mělo za cíl shromáždit názory rodičů a prarodičů předškolních dětí na seznamování a úlohu českých pranostik, národních tradic a zvyků do činností v mateřské škole.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ:

BOZDĚCHOVÁ, Ivana. Pexeso, rexeso a jaké další eso?. *Naše řeč*. 2001, roč. 84, č. 1, s. 51-52.

ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-717-8463-X.

FICHNOVÁ, Katarína a Eva SZOBIOVÁ. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí: náměty k RVP pro předškolní vzdělávání*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-807-3673-239.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3179-6.

HLAVSA, Jaroslav et al. *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. 189 s. Knižnice psychologické literatury.

HORNÍČEK, Miroslav, Ilja HURNÍK a Vladimír PRECLÍK. *Trojhlas*. Praha: Melantrich, 1986, 288 s.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA et al. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-717-8585-7.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Moudrost starých Čechů*. 4. vyd. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, 1954.

KUKAL, Petr. *Říkejme si přísloví: náměty pro využití přísloví a říkanek k rozvoji myšlení dětí od 4 do 8 let*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-717-8953-4.

LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999, 199 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8205-X.

MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. ISBN 978-807-3310-899.

MACHKOVÁ, Eva. *Struktura výchovné dramatiky a příprava učitele*. Praha: Katedra výchovné dramatiky DAMU, 1993.

OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011, 493 s. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 978-80-7367-703-9.

SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011, 167 s. ISBN 978-802-6200-208.

ŠINDELÁŘ, Dušan. *Krása v nás a kolem nás*. Praha: Albatros, 1981.

URBAN, Zdeněk a Antonín ROBEK. *Svatý Petr seno seče, Svatá Anna buchtu peče, aneb, Česká pranostika*. Arca JiMfa, 1997, 231 s. ISBN 80-857-6685-X.

VALENTA, Josef. *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky*. Praha: ISV, 1997, 200 s. Pedagogika (ISV). ISBN 80-858-6606-4.

VONDRÁČEK, Vladimír. *Eliášův pranostikon*. Velké Bílovice, 2008, 107 s. ISBN 978-80-87156-14-8.

ZELINA, Miron a Milota ZELINOVÁ. *Rozvoj tvorivosti dětí a mládeže*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľ'stvo, 1990. ISBN 80-080-0442-8.

SEZNAM PŘÍLOH:

Příloha č. 1: ukázka přepisu rozhovoru

Příloha č. 2: Fotodokumentace

Příloha č. 3: Pexeso

Ukázka přepisu rozhovoru:

Jeden z rozhovorů na téma úlohy, hodnoty a budoucnosti českých pranostik a pořekadel. Na otázky odpovídala maminka čtyřleté holčičky.

Otázka: Jakou úlohu má zařazování českých pranostik, pořekadel a rčení do nabídky činností pro děti v mateřské škole?

„Rozvíjí cit pro jazyk, vyjadřovací schopnosti a určitě i slovní zásobu. Přibližuje dětem svět v dávných dobách, když žili naši předkové. Přibližují se tím určitě i zvyky a tradice našeho národa.“

Otázka: Jaké hodnoty se mohou prostřednictvím pranostik a rčení u dětí předškolního věku rozvíjet?

„Myslím si, že rozvíjí smysl pro lidové obyčeje, tradice a zvyky. Rozvíjí se jazykové a vyjadřovací schopnosti, smysl pro rytmickou stránku jazyka. Rozvíjet mohou i vztah k přírodě a vnímání proměn přírody v jednotlivých ročních obdobích.“

Otázka: Jakou úlohu mají lidové tradice a zvyky v současné přetechnizované společnosti?

„Ukazují život a svět z trochu jiné stránky, podtrhují a zvýrazňují základní životní hodnoty a elementární stránky života, celkově koloběh lidského života a koloběh dění v přírodě a tak podobně. Mohou pomoci budovat vztah k vlastnímu národu, hrdost dětí na dovednosti našich předků, na spojení s minulými generacemi a mohou posilovat výchovu k vlastenectví.“

Otázka: Jaká je budoucnost českých pranostik a pořekadel?

„Měly by i v budoucnosti posilovat sounáležitost s vlastním národem, proto by měly být začleňovány do předškolní i školní výuky. Děti by se s nimi měly seznamovat v hodinách mateřského jazyka. Také by se měly prezentovat na folklórních a etnografických akcích, festivalech, výstavách a přednáškách.“



Obrázek 1-Když je vlhko v září, v lesích houbám se daří



Obrázek 2-Když je vlhko v září, v lesích houbám se daří



Obrázek 3-Když je vlhko v září, v lesích houbám se daří



Obrázek 1- Podzim na strakaté kobyle jezdí



Obrázek 2- Svatý František zahání lidi do chýšek



Obrázek 3- Na svatou Kateřinu zalezeme pod peřinu



Obrázek 4- Na svatého Marcela zima leze do těla



Obrázek 5- Svatá Lucie noci upije a dne nepřidá



Obrázek 6- Na svatého Jiří vylézají hadi a štíři



Obrázek 7- Březnové slunce má krátké ruce



Obrázek 8- Březnové slunce má krátké ruce



Obrázek 9- Na svatého Jiří vylézají hadi a štíři



Obrázek 10- Na svatého Jana otvírá se létu brána







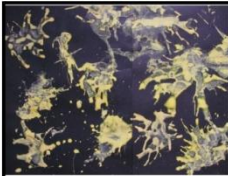

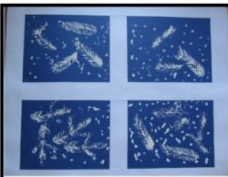
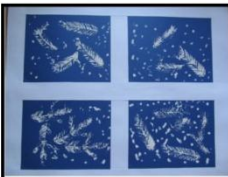








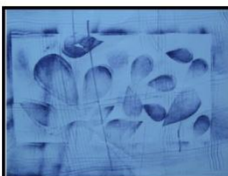
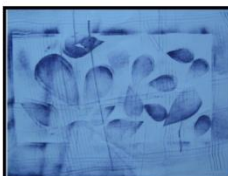






Obrázek 11- Na svatého Jana otvírá se létu brána



Obrázek 12- Na svatého Jana otvírá se létu brána

09623.cs

 <p>Podzim na strakaté kobyle jezdí</p>	 <p>Podzim na strakaté kobyle jezdí</p>	 <p>Na svatého Marcela zima leze do těla</p>	 <p>Na svatého Marcela zima leze do těla</p>
 <p>Na svatého Jiří vylézají hadi a štíři</p>	 <p>Na svatého Jiří vylézají hadi a štíři</p>	 <p>Svatá Lucie noci upije a dne nepřídá</p>	 <p>Svatá Lucie noci upije a dne nepřídá</p>
 <p>O svatě Barboře ležívá sníh na dvoře.</p>	 <p>O svatě Barboře ležívá sníh na dvoře.</p>	 <p>Svatý František zahání lidi do chýšek.</p>	 <p>Svatý František zahání lidi do chýšek.</p>
 <p>Když zahučí v dubnu hrom, obalí se listím strom.</p>	 <p>Když zahučí v dubnu hrom, obalí se listím strom.</p>	 <p>Břežnové slunce má krátké ruce.</p>	 <p>Břežnové slunce má krátké ruce.</p>
 <p>Na svatého Jana otvírá se létu brána.</p>	 <p>Na svatého Jana otvírá se létu brána.</p>	 <p>Medardova kápě čtyřicet dní kape.</p>	 <p>Medardova kápě čtyřicet dní kape.</p>
 <p>Březen za kamna vlezem, Duben, ještě tam budem.</p>	 <p>Březen za kamna vlezem, Duben, ještě tam budem.</p>	 <p>Na svatou Kateřinu zalezeme pod peřinu.</p>	 <p>Na svatou Kateřinu zalezeme pod peřinu.</p>