

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

Katedra pedagogiky a psychologie

**VYUŽITÍ POHÁDEK K ROZVÍJENÍ TVOŘIVOSTI DĚTÍ
V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

Bakalářská práce

České Budějovice 2010

Vedoucí bakalářské práce:
PaedDr. Alena Váchová

Vypracovala:
Vlasatá Miluše

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma *Využití pohádek k rozvíjení tvořivosti dětí v mateřské škole* vypracovala samostatně a použila v ní prameny a literaturu, které uvádím v seznamu použité a citované literatury.

Dále 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, ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích, dne.....

.....
Podpis

Děkuji své vedoucí bakalářské práce PaedDr. Aleně Váchové za odborné vedení při sestavování bakalářské práce a cenné rady a připomínky, které mi v průběhu poskytovala.

ANOTACE:

Cílem této práce je popsat a ověřit možnosti rozvíjení tvořivosti v mateřské škole s využitím pohádkového námětu.

Teoretická část je rozdělena do dvou částí. První je zaměřena na výklad základních psychologických předpokladů tvořivosti, tzn. tvořivého myšlení, fantazie, motivace a na jejich specifika v předškolním věku. Zabývá se také osobností učitele a významem hry pro rozvoj tvořivých dovedností. Druhá část je věnována pohádce, jejím charakteristickým znakům a současnému využití v předškolním vzdělávání se zřetelem na rozvíjení tvořivosti.

Praktická část obsahuje program rozvíjení tvořivosti vycházející z pohádkových námětů, výzkumné šetření je zaměřeno na jeho realizovatelnost a vliv na rozvíjení tvořivých schopností dětí.

ABSTRAKT:

The aim of this work is to describe and verify the possibilities of creativity development in the nursery school by means of the fairy-tale subject matter.

The theoretical part is divided into two parts. The first one is aimed at explaining the basic psychological presumptions of creativity, i.e. creative thinking, imagination, motivation and their special characteristics in the preschool age. Also, it deals with the teacher's personality and the importance of the play for creative skills development. The second part focuses on the fairy-tale, its typical features and its contemporary use in the preschool education with regard to the creativity development.

The practical part consists of a creativity development programme stemming from the fairy-tale matters, and the research is aimed at its feasibility and influence on children's creative skills development.

.

OBSAH:

I. Úvod.....	7
II. Teoretická část.....	8
1. Psychologie tvořivosti.....	8
1.1 Obecná teorie tvořivosti.....	8
1.2 Psychologické aspekty tvořivosti.....	10
1.2.1 Tvořivé myšlení.....	10
1.2.2 Význam fantazie v procesu tvořivosti.....	11
1.2.3 Motivace.....	12
1.2.3.1. Hra jako motivační činitel.....	13
1.3 Předškolní věk jako doba vhodná pro rozvoj tvořivosti.....	14
1.4 Sociální skupina a tvořivost.....	15
1.5 Osobnost pedagoga MŠ v procesu tvořivosti dětí.....	16
1.6 Pedagogické zásady pro rozvoj tvořivosti dětí.....	17
2. Pohádka.....	20
2.1 Pohádka a její historie.....	20
2.2 Pohádka, definice.....	20
2.3 Charakteristické znaky pohádek	21
2.4 Typy pohádek.....	23
2.5 Význam pohádek pro děti.....	24
2.6 Využití pohádky v mateřské škole.....	26
2.7 Využití pohádky k rozvoji tvořivosti dětí v mateřské škole.....	28
3. Závěr.....	32
III. Praktická část.....	33
1. Cíle a podmínky při realizaci projektu rozvoje tvořivosti.....	33
2. Projekt rozvoje tvořivosti.....	34
2.1. O Budulínkovi.....	34
2.2. O Koblížkovi.....	36
2.3. Otesánek.....	38
2.4. Jak si kutálela oříšky.....	41
2.5. Kuřátko a obilí.....	43
2.6. Javorový list.....	46

2.7. O kouzelníkovi, který vyráběl komety.....	49
2.8. Šípková Růženka.....	53
3. Výzkumné šetření	56
3.1. Stanovení předpokladů.....	56
3.2. Orientační test rozvoje tvořivosti.....	56
3.2.1. Úkoly zadávané dětem.....	56
3.2.2. Hodnocení testu.....	57
3.3. Hodnocení na základě předpokladů.....	57
4. Závěr.....	59
 IV. Seznam použité a citované literatury.....	 60

I. Úvod

Tvořivost je v dnešním světě vnímána jako jedna z nejdůležitějších schopností člověka. Kreativní myšlení podporuje rychlejší přizpůsobení se novým životním podmínkám a zároveň umožňuje rozmanité a zábavné trávení volného času. Tvořivost ovlivňuje zvyšování sebevědomí, průbojnost i zájem o učení, formuje citové kvality (vztah k sobě a světu) a pomáhá při snižování strachu, úzkosti a ustrašenosti. V mateřské škole můžeme pozorovat u malých dětí nápaditost jako dovednost při všech činnostech během průběhu celého dne. Radost a smích provází děti celým dnem, ať už se zabývají jakoukoliv aktivitou.

Pohádky obsahují mnoho prvků důležitých pro rozvoj dětí, neboť každá pohádka odráží jednu z mnoha stránek složitého vývoje dítěte v bytost nezávislou, samostatnou a jedinečnou. Na cestě k dospělosti jej věrně provázejí. Z tohoto důvodu nacházejí pohádkové příběhy své nezastupitelné místo při výchově dětí. Proč jich tedy citlivě a vhodně nevyužít k rozvoji tvořivosti předškolních dětí?

Tato bakalářská práce je určena především učitelkám mateřských škol, které mají blízký vztah k pohádkám, uvědomují si jejich významné postavení v životě dítěte a společně s dětmi a pohádkami budou chtít prožívat chvílky radosti a zábavy, které zároveň budou rozvíjet dětskou tvořivost.

V teoretické části se budu zabývat obecnou teorií tvořivosti, základními psychologickými předpoklady tvořivosti v předškolním věku dítěte a pedagogickými zásadami, které je důležité dodržovat při rozvoji kreativity dětí. Pozornost bude věnována také pohádce, jejím charakteristickým znakům a možnému využití při rozvoji tvořivosti dětí v mateřské škole.

Praktická část bude obsahovat program zaměřený na rozvíjení tvořivosti předškolních dětí čerpající jednotlivé činnosti z pohádkových námětů. Tento kreativizační program bude ověřen v praxi, v jednotřídní mateřské škole v Drahonicích. Výzkumné šetření bude zaměřeno na vliv programu na rozvíjení verbální a výtvarné tvořivosti.

Cílem bakalářské práce je popsat a ověřit možnosti rozvíjení tvořivosti v mateřské škole s využitím pohádkového námětu.

II. Teoretická část

1. Psychologie tvořivosti

1.1 Obecná teorie tvořivosti

Problematika tvořivosti člověka vstoupila do popředí zájmu psychologů a vychovatelů přibližně v padesátých letech minulého století, od té doby potřikrát výrazně zasáhla do pedagogické teorie a praxe – napomohla při psychologickém vysvětlení poznávacích procesů (paměti a učení), pomohla rozpracovat problémy inteligence a posléze i psychologie tvořivosti (Lokša, 2003).

V současné době se v odborné literatuře můžeme setkat s mnoha definicemi tvořivosti.

Velký důraz všechny kladou na charakteristiku pojmů novosti a užitečnosti, které můžeme posuzovat z hlediska širšího (tvořivost přináší celospolečensky něco zcela nového, jedinečného a užitečného), nebo užšího (novost a užitečnost v rámci skupiny, jednotlivce).

Amabielová (1983) člení definice tvořivosti do tří hlavních oblastí:

- Definice tvořivosti orientované na tvůrčí proces a proces myšlení
- Definice založené na osobnostním principu a operující v termínech osobnosti
- Definice užívající k určení znaků tvořivosti tvůrčí produkt

Tvořivost jako tvůrčí proces a proces myšlení

Teorie upřednostňující a charakterizující tvořivost jako tvůrčí proces (Basadur, Graen) nepopírají skutečnost, že výsledkem tvořivosti je tvůrčí produkt, avšak poukazují na důležitost tvořivosti jako procesu, který se odehrává v člověku na základě interakce vnějších podnětů a vnitřních stavů. Velká pozornost by měla být věnována vnitřnímu cítění jedince při tvořivém počínání a ostatním prostředkům, především materiálním, napomáhajícím rozvíjení představivosti a fantazie. Tvůrčí činnost by měla být zdrojem radosti a uspokojení na vysoké úrovni. Má podstatný význam pro duševní zdraví člověka a životní spokojenost.

Tvůrčí proces se nejčastěji rozděluje do čtyř fází (15:17):

1. *Přípravná (preparační)* – je potřebné určitý problém řešit nebo je určité téma vhodné na zpracování?

2. *Inkubační (latentní)* – přemýšlení o problému (tématu, často na úrovni podvědomí.
3. *Iluminační (inspirační)* – možné řešení se vynořuje, vstupuje do vědomí.
4. *Ověřovací (verifikační)* – prověřuje se správnost řešení nebo se nápady realizují a zkoušení v praxi

Tvořivost jako osobnostní princip

Tvořivost můžeme také charakterizovat jako soubor psychických vlastností osobnosti, které jsou předpokladem pro tvořivou činnost.

Dříve byla tvořivost (kreativita) pokládána za zcela mimořádnou schopnost, nebo spíše za vrozenou vloh, která je dána výjimečným jednotlivcům, např. geniálním umělcům, vědcům, vynálezci. Jiné teorie poukazovaly na význam inteligence při procesu tvořivosti. Všechny tyto názory a teorie však byly překonány.

V současnosti se ukazuje, že v procesu tvořivosti se uplatňuje osobnost jedince celkově se všemi svými psychickými vlastnostmi a procesy. Vlohy tvořivých schopností má každý člověk, důležité je umět je odhalit a rozvinout. Projevy lidské tvořivosti můžeme sledovat v každodenních činnostech, jako např. při přípravě jídla, realizaci interiéru vlastního bydlení, práce na zahrádce apod. Úroveň tvořivých schopností ovlivňují takové rysy osobnosti jako otevřenost pro nové zkušenosti, vytrvalost, samostatnost, schopnost snášet dvouznačnost, absence vnímání mužských a ženských rolí atd. Dalšími důležitými psychologickými předpoklady, které se uplatňují v procesu tvořivosti, jsou vnitřní motivace, fantazie, myšlení a vědomosti jednotlivce.

J. P. Guilford vymezil pět základních tvůrčích schopností, jimiž se vyznačuje tvořivá osobnost:

1. *Plynulost (fluence)* – jedná se o schopnost vybavit si pohotově pojmy, jde tedy o plynulost slovní, asociační, myšlenkovou a výrazovou
2. *Pružnost (flexibilita)* – nebo-li spontánní a adaptivní užívání osvojených informací
3. *Původnost (originalita)* – schopnost vidět skutečnost nově
4. *Citlivost (senzitivita)* – schopnost postihnout jádro problému
5. *Redefinice (nová interpretace)* – schopnost uzříť problém, avšak že vidíme jeho nový účel

Tvořivost jako tvůrčí produkt

Finální podobou každého tvůrčího procesu je tvůrčí produkt, který můžeme označit jako individuální „stopu“ zanechanou tvůrčí osobností, a která svou jedinečností vypovídá o osobnosti člověka. A jsou to opět tvůrčí produkty, které poskytují zpětnou vazbu pro člověka, čímž ovlivňují jeho další tvůrčí činnost a jsou zdrojem zkušeností z tvůrčího procesu.

Tvůrčí produkt, ať už materiální či duchovní, se může stát východiskem pro posuzování a identifikaci tvořivosti. Nicholls (1972) uvádí, že výsledky analýzy tvořivých produktů mohou být nejlepším predikátorem tvůrčího potenciálu a výkonu lidských jedinců.

Guilfordovy testy divergentního myšlení a Torranceovy testy tvořivého myšlení (T.T.C.T) bývají v současnosti nejvíce využívány k diagnostickým měřením tvořivosti.

1.2 Psychologické aspekty tvořivosti

1. 2.1 Tvořivé myšlení

Myšlení můžeme charakterizovat jako zprostředkující, zobecňující a abstrahující způsob poznávání, který vede k poznání podstatných, obecných vlastností předmětů, jevů a souvislostí mezi nimi. Představuje vývojově největší formu poznání.

Mezi základní druhy myšlení řadíme myšlení konvergentní (sbíhavé), ve kterém problém má jediné správné řešení a divergentní (rozbíhavé), kdy úlohy mohou mít vícero možných variant řešení a důležité je nalézt to nejvhodnější.

Divergentní myšlenkové operace hrají v tvůrčím procesu významnou roli. Vybízejí k nalézání nejrozumnějších variant řešení, hledání souvislostí mezi jednotlivými úvahami, tvoření různých logických alternativ apod. Z tohoto důvodu bývá divergentní myšlení považováno za jednu z podstatných komponent ovlivňující proces tvořivosti, ne však jediným.

Tvořivé myšlení v předškolním období

Předškolní věk je obdobím velmi intenzivního rozvoje myšlení. Typickým znakem myšlení v předškolním období je jeho útržkovitost, nepropojenost. Myšlení chybí komplexní přístup, dítě si zpravidla všimne jen jedné, pro něho zajímavé

vlastnosti objektu a ostatní opomíjí. Také má tendenci upravovat si realitu tak, aby pro něj byla srozumitelná a přijatelná.

Vágnerová (2005) uvádí základní znaky uvažování předškolního dítěte:

- *Centrace* – ulpívání na jednom, obvykle percepčně nápadném znaku, který je považován za podstatný, a přehlížení jiných, méně výrazných, i když mnohdy významnějších.
- *Egocentrismus* – ulpívání na subjektivním názoru a opomíjení jiných, které mohou být odlišné a nechápe, proč by mělo posuzovat situaci z více hledisek (dítě si zakrývá rukama oči, když nechce, aby je někdo jiný viděl)
- *Fenomenismus* – důraz na určitou, zjevnou podobu světa. Podstatu tvoří to, co je viditelné (proto např. odmítá skutečnost, že velryba není ryba)
- *Prezentismus* – přetrvávající vázanost na přítomnost, na aktuální podobu světa, která mu poskytuje jistotu – je to doopravdy tak, protože to dítě vidí

1.2.2 Význam fantazie v procesu tvořivosti

Fantazií rozumíme takový druh pamětních představ, které člověk obohacuje o individuální, osobité fantazijní představy. Tímto procesem dává vzniknout „něčemu novému“, co může být kladně nebo i záporně (ve smyslu snůlkovství, fantazírování) ohodnoceno.

V procesu tvořivosti zaujímá fantazie svou podstatou důležité místo. Stává se hnací silou, využívá známých zkušeností, které přetváří v nové, originální výtvary. Úzce bývá spjata s obrazotvorností nebo spontánními, volnými i řízenými asociacemi.

Fantazie v předškolním období

V předškolním věku děti mnohým skutečnostem a jevům, ve kterých žijí a které je obklopují, nerozumí. Vysvětlují si proto tyto skutečnosti osobitým, individuálním způsobem, který je pro ně srozumitelný, ale dodává jim pocit jistoty. K tomu využívají znalostí a slov, kterým rozumí, vzpomínek a především fantazie. Nově vzniklá realita se stává neměnnou skutečností, ačkoliv její podstata je nereálná a zkreslená. Mezi zjevnou realitou a fantazijní představou proto v mnohých případech nerozlišuje.

Fantazie má tudíž v tomto věku harmonizující význam. Její pomocí si dítě vysvětluje situace a jevy, kterým nerozumí. Fantazijní představy dětem umožňují kombinovat s jevy a operovat s nimi způsobem, který je pro nás, dospělé, již

neslučitelný. Dítěti tedy nečiní obtíže představit si např. létající koberec, chaloupku na kuřích nožkách či vlka, který spolkl babičku i Karkulku.

Mezi základní projevy dětské fantazie dle Vágnerové řadíme:

- *Animismus* – přiřítání lidských vlastností zvířatům (např. vychytralá liška)
- *Antropomorfismus* – přiřítání lidských vlastností neživým předmětům (např. řeka utíká do moře)
- *Artificialismus* - způsob výkladu okolního světa ve smyslu „někdo jej udělal“ (např. na oblohu někdo dal hvězdy)

Předškoláci žijí dětský svět plný fantazie a fantazijních představ, který se stává nedílnou součástí jejich života. Projevuje se především ve hrách, v zálibě v pohádkách a interpretaci okolního světa. Svými specifiky tvoří bohatou základnu při rozvíjení tvořivosti v předškolním věku dítěte.

1.2.3 Motivace

Motivaci chápeme jako soubor činitelů trvalé nebo aktuální povahy, které podněcují osobnost k aktivitě a zaměřují ji k určitému cíli. Má energetizující, usměrňující a řídicí charakter. Podstatou každé motivace bývá motiv ovlivňující jedince zevnějška, např. pobídka učitele, kamaráda nebo zevnitř - úzce spjatý s potřebami člověka.

Tvořivá činnost je také založena na uspokojování určitých potřeb, mezi které patří např. potřeba sounáležitosti, lásky, kladného ocenění apod. Jako taková přináší člověku uspokojení, radost a příjemné pocity, které se posléze mohou stát motivačními činiteli pro další tvůrčí činnost.

Význam motivace v předškolním období

Motivaci jako takové je v předškolním období přisuzována důležitá role. Proces motivace v dětech vyvolá zájem, na který soustředí veškerou svou pozornost. Takové dítě se s nepřetržitým zájmem a vnitřní touhou věnuje činností, na které motivace byla zaměřena. Aktivita, které jsou ovlivněny poutavou motivací, v dětech vyvolávají příjemné pocity uspokojení a radosti. Stejně pocity v dětech vzbuzuje i tvořivá činnost. Z tohoto důvodu se tvořivá činnost jako taková může stát motivačním činitelem již u dětí v předškolním věku. Podpořit ji můžeme nejlépe prostřednictvím hry.

1.2.3 1. Hra jako motivační činitel

Období předškolního věku dítěte bývá mnohými odborníky označováno věkem hry. Hrou se totiž předškolní dítě zabývá více než devět hodin denně, vzniká z vnitřní potřeby a významně působí na život dítěte jak v oblasti kognitivní, tak sociální. Její účastníci do ní vkládají veškerou svou osobnost, své city, vůli, schopnosti, dovednosti i znalosti. Hra je též zdrojem poznání, přetváření a prožívání skutečnosti, naplňuje jeho zájmy, individuální tempo, vztahy k jiným dětem a sociální učení.

Při volné hře děti využívají vše, co znají z okolního světa a tuto skutečnost při svých hrách napodobují. Mnoho jevů a skutečností ze světa dospělých však vzhledem k nedostatečnému množství podmínek a prostředků ve svém okolí i vzhledem ke svým vlastním možnostem musí nahradit, přetvořit. A právě k tomuto přetváření a nahrazování využívají děti své tvořivé dovednosti. Zde také můžeme nalézt prostor pro nejrozumnější postupy rozvíjející dětskou tvořivost.

Při pedagogické práci s dětmi lze využít hru jako metodu pro naplňování výchovně vzdělávacích cílů. Jedná se o hry, které jsou motivované a řízené pedagogem. Ten při jejich realizaci má předem promyšlenou organizaci, připravené prostředí či pomůcky a zároveň respektuje vývojové zvláštnosti dětí. Výběr jednotlivých her je vázán na cíl, který učitel sleduje. Přínos her organizovaných pedagogem spatřujeme v možné sebereflexi účastníků hry. Možnost vyjádřit vlastní pocity, obavy, radost i problémy poskytuje jedinečnou možnost pro další rozvoj dítěte, vnímání pocitů ostatních dětí, a tím napomáhat decentralizaci dětské psychiky, rozvoji empatického citění i prosociálního chování. Záleží jen na pedagogovi samotném, kolik prostoru pro samostatnost poskytne dítěti při řízené hře rozvíjející tvořivost.

Hra se tedy může stát vhodným motivačním činitelem ovlivňujícím tvořivost dětí předškolního věku. Učitelka může v mateřské škole promýšlet a realizovat jednoduché kreativizační programy, jejichž základ bude tvořit promyšlený a ucelený soubor her. V zadání tvořivých činností bude využívat hry na něco či na někoho, čímž vzbudí u dětí dostatečný zájem a touhu po tvořivé aktivitě.

1.3 Předškolní věk jako doba vhodná pro rozvoj tvořivosti

Předškolní věk, tzn. období mezi třetím až šestým rokem je obdobím plných změn. Je ohraničován dvěma mezníky, jež jsou dány novým sociálním prostředím, do něhož dítě vstupuje. První tvoří vstup dítěte do mateřské školy, druhý nástup do základní školy.

Pohybové dovednosti předškolního dítěte postupně nabývají na ladnosti a harmonizaci, což má velký estetický přínos, neboť v dítěti pěstuje smysl pro krásu lidského těla, experimentování v oblasti ladnosti pohybů. V pohybové oblasti již dokáže úmyslně vyjadřovat fiktivní, vymyšlenou situaci, osobu či věc.

Dítě se též stává motoricky zručnějším než v předešlém období batolete. Rádo manipuluje s pískem, plastelínou, kostkami, tužkou. Při těchto aktivitách dochází k rozvoji jemné motoriky ruky, zdokonalování v přesnosti a pečlivosti při práci. Nejrůznější výtvarné či pracovní výtvary dětí jsou výsledkem dětské fantazie a tvořivosti.

V předškolním období se dostává inteligence dítěte na vyšší úroveň, úroveň názorného myšlení. Poznatky o věcech získává na základě názoru, vnímání a představování a také ze svých dosavadních zkušeností. Postupně, s rozvojem řečových dovedností a zkušeností se myšlení kvalitativně mění z názorného na pojmové. V posledním roce předškolního období dokáže dítě vyjádřit verbálně jednoduché děje, příčiny a následky různých skutečností. Nečiní mu tedy obtíže produkovat mnoho nápadů na tzv. „rozbíhavé“ otázky, tedy otázky, u kterých neexistuje jedna správná odpověď, ale správných odpovědí je nespočetně mnoho. Rozvoj myšlení v tomto období úzce souvisí s rozvojem paměti. Předškolní dítě si zapamatuje určité zážitky a poznatky i několik let. Na základě svých pamětních a myšlenkových dovedností dokáže šestileté dítě zkonstruovat obecnou strukturu jevu předmětu, což nazýváme abstrahování. Na základě různých vlastností předmětů může hledat podobnosti či rozdílnosti mezi nimi (např. kulatý jako..., hladký jako..., apod.).

Nástupem do mateřské školy se dítě odpoutává od rodičů. Ačkoliv citová závislost na rodičích přetrvává, citové vazby se pomalu uvolňují. Dítě cítí potřebu konfrontovat své chování s vrstevníky, spolupracovat i soupeřit s nimi. Kontakt s ostatními mu umožňuje uvědomovat si vlastní jedinečnost a individualitu v rámci skupiny. Projevy svých emocí (např. zlost, strach, radost) dokáže vědomě zkoumat a také postupně ovládat. V tomto věkovém období již dokáže nacházet odpovědi na otázky týkající se nejrůznějších citových kvalit, jako např.: „Kdy bývá dětem smutno?“

Z výše uvedeného vyplývá, že předškolní věk je vhodný pro rozvoj tvořivosti nejen z hlediska psychologických aspektů – motivace, fantazie a myšlení. Celková vývojová úroveň předškolního dítěte v oblasti tělesné, kognitivní i emocionální umožňuje pedagogům i rodičům připravovat a realizovat jednoduché programy rozvíjející tvořivost dětí.

1.4 Sociální skupina a tvořivost

Třída mateřské školy je prvním sociálním prostředím, do kterého dítě vstupuje mimo rodinu. V průběhu celého dne zde dochází k mnoha rozmanitým sociálním interakcím, a to nejen mezi pedagogem a dětmi, ale také mezi dětmi navzájem. Při procesu rozvoje tvořivosti dětí představuje třída mateřské školy, jakožto sociální skupina, prostředí, které tvořivost dítěte může ovlivňovat pozitivně i negativně.

Sociální skupina může kreativitu dítěte pozitivně ovlivnit tím, že dítě má možnost sledovat nebo pozorovat práci, nápady, chování ostatních, což přispívá k rozšiřování znalostí, vědomostí, které dítě může uplatnit v pozdější době při vlastní tvořivé činnosti.

Vlivem ostatních dětí ve třídě může jednotlivec pocítit uznání, kladné hodnocení nebo ocenění vlastní činnosti v rámci skupinové reflexe, rozhovoru s ostatními. Postavení dítěte ve skupině je velmi vysoké, pokud je nápadité při rozvíjení společné hry.

Společná práce ve skupinách umožňuje dítěti pocítit vlastní důležitost a jedinečnost při nejrůznějších tvořivých aktivitách. Dítě má možnost uvědomit si skutečnost, že na určité práci se svou měrou podílelo, ví, čím a jak přispělo ve společném úsilí.

Všechny výše uvedené skutečnosti přispívají k získávání sebedůvěry dítěte, nabývání jistoty ze svého vyjadřování a radosti z tvůrčí činnosti. To působí jako motivační činitel determinující rozvoj tvořivosti.

Někdy může sociální skupina působit na rozvoj tvořivosti dítěte negativně. Lokša hovoří o tzv. tvořivé lenosti, kterou může způsobit tendence dítěte „schovat“ se ve skupině při tvořivých aktivitách, ostych před ostatními dětmi nebo pedagogem, odpoutání vlastní pozornosti na jiné osoby či obava z negativního hodnocení. Při výchovně vzdělávacím procesu je zapotřebí z těchto situací hledat východiska. Někdy

můžeme změnit způsob organizace činnosti nebo podmínek, např. některé děti budou nadále spolupracovat ve skupinách, jiné naopak samostatně. Učitelka v mateřské škole může ovlivnit i složení skupin a zadání tak, aby se mohly všechny děti uplatnit. Vhodné je také využívat efektivní formy komunikace – pobídnutí do činnosti, ocenění snahy, kterou dítě vynaloží, popis situace nebo vyjádření učitelova očekávání. Veškeré prostředky, které pedagog využije k odstranění negativních vlivů, by měly být voleny empaticky a citlivě s ohledem na individualitu a sociální vyladění skupiny dětí. Svým přístupem pedagog ovlivňuje sociální klima ve skupině, které by mělo převládat přátelské, tvůrčí a radostné. V takovémto prostředí mohou děti tvořit bez ostychu a obav z neocenění nebo nepřijetí, zavrhování nebo ignorování. Osobnost pedagoga je tedy při rozvíjení tvořivosti dětí významným faktorem.

1.5 Osobnost pedagoga MŠ v procesu tvořivosti dětí

Výchovu a vzdělání dětí v mateřské škole specifikuje a determinuje věk a počet dětí přijatých do jednotlivých tříd. Požadavky kladené na pedagoga zahrnují oborové, didaktické, metodické, pedagogicko-psychologické a sociální dovednosti.

Při procesu rozvoje tvořivosti dětí v mateřské škole je důležitá také vlastní tvořivá činnost pedagoga, která se mimo jiné projevuje dovedností probouzet, podněcovat, stimulovat kreativitu dětí a jejich postojů a využíváním tvořivých metod vzdělávání.

Z hlediska samotné osoby učitele je pro rozvíjení tvořivosti žáků významný neautoritativní přístup. Ten dává prostor k vytváření rozmanitých interaktivních vztahů mezi učitelem a žáky, podporuje jejich zvědavost, nápaditost i experimentování. Jako velmi přínosné se jeví dle E. Machkové kombinace přímého a nepřímého vedení. Některá základní vysvětlení je totiž zapotřebí upřesnit přímo (např. rozdělení do skupin, konkretizace určité činnosti apod.), jiná lze vést nepřímo systematickým, promyšleným předkládáním podnětů, které v sobě skrývají různé názory, představy, nápady nebo varianty zpracování urč. námětu (např. učitel může využít „vnitřního hlasu“ ptáčka, který je uvězněn v kleci a je nešťastný nad tím, že nemůže létat v lese, že se mu stýská po kamarádech), čímž dětem umožní ztotožnit se a vnitřně prožít pocity a problémy, jež mu jsou předkládány. Využíváním nepřímého vedení by však nemělo dojít k manipulaci myšlení dětí, ale poznatky, závěry a stanoviska by si děti měly vytvářet samy. Učitel by také měl vždy dobře zvážit, kdy má činnost podněcovat vlastními

nápady a náměty, a kdy by měl dětem ponechat volnost, aby si řešení volily samy. Mnohdy totiž mohou nápady učitele vyvolat u dětí pocit, že se nedokáží kvalitativně přiblížit předloženému způsobu řešení, a z tohoto důvodu činnost odmítat, nebo pouze opakovat učitelův vzor.

Mateřská škola představuje prostředí, které dává učitelce jedinečnou příležitost účastnit se činností jako hráč, aby jednotlivé hry pozorovala, poznávala a citlivě zasahovala tam, kde by mohlo dojít k selhání hry. Svým přístupem by měla vytvořit ve třídě atmosféru klidu a pohody, podporovat dobré sociální vztahy mezi dětmi přívětivým a empatickým vystupováním a u každého dítěte podporovat pocit jistoty a úspěšnosti, které budou posilovat jejich motivaci k tvoření. Tvořit totiž znamená pro dítě mnohdy překonat sebe sama, dokázat najít své místo ve skupině dětí a přitom si uvědomovat svoji jedinečnost a neopakovatelnost.

V mateřské škole má učitelka jedinečnou příležitost uplatnit své dramatické dovednosti. Neverbální komunikací, vědomým ovládnutím tónu a síly svého hlasu, vlastním zaujetím, improvizací i hrou v roli může navodit atmosféru podporující tvořivé aktivity dětí. Zároveň je pro učitelku i děti důležitá zpětná vazba, která děti ujistí ve správnosti jejich počínání nebo stimuluje jejich dosavadní snažení a učitelce poskytne informace o dosažených výsledcích, úrovni dětských znalostí a dovedností.

Při procesu tvořivosti nesmějí děti mít obavy, že by mohly být zesměšněny, nebo že jejich počínání by bylo odsouzeno či zavrhnuto. Každá snaha by měla být přijata a jednotlivé nedostatky by měly sloužit jako podnět k dalšímu zkoumání, experimentování nebo sdělnějšímu řešení. K usměrnění dětí a jednotlivých činností slouží učitelce výběr z jejich nápadů, na kterém se může podílet určitá skupina dětí nebo všichni.

Z výše uvedeného vyplývá, že osobnost pedagoga v procesu tvořivosti dětí v mateřské škole je dosti klíčová a obtížná. Vyžaduje od učitelky neustálé sebevzdělávání se nejen v oborových, didaktických a metodických dovednostech, ale také zdokonalování vlastních tvořivých dovedností a sebereflexe.

1.6 Pedagogické zásady pro rozvoj tvořivosti dětí

Proces rozvíjení tvořivosti klade velké požadavky na odbornou kvalifikovanost i metodickou zkušenost vyučujícího. Důležité je uplatňovat formy a metody odpovídající věkovým specifikům skupiny dětí, dodržovat podmínky, které stanovuje RVP PV.

V souladu s těmito požadavky bych pedagogům nabídla tyto pedagogické zásady pro rozvoj tvořivosti:

- Nehodnotit – nepoužívat věty typu: „To je špatně“, „Nemáš pravdu“. Naopak využívat efektivní formy komunikace, tzn. ocenění, uznání, povzbuzení do další činnosti. Jakékoliv hodnotící věty mohou vést k odmítání, nechuti spolupodílet se, vytvářet, spolupracovat s ostatními nebo k tzv. „tvořivé lenosti“. Nikdy nehodnotíme osobu, avšak můžeme vyjádřit pochybnosti s výsledkem, který je nám předkládán.
- Neporovnávat – rozvoj duševních schopností dítěte může buď předbíhat vývoj (dle teoretických psychologických harmonogramů) nebo naopak. Každé dítě se vyvíjí svým individuálním tempem. Různé druhy dovedností a nadání dozrávají u jednotlivých dětí v různém věku. Nevěnujme tedy porovnávání příliš mnoho pozornosti.
- Nenutit děti do činnosti – nabízené aktivity by měly být dobrovolné, dětem by mělo být umožněno neúčastnit se nebo pozorovat.
- Stanovit pravidla – pravidla umožňují lépe se orientovat při činnostech, respektovat zájmy a potřeby druhých dětí, usnadňují proces aktivity jako takový.
- Při tvořivé hře navozovat atmosféru bezpečí – děti by při hře neměly pociťovat obavy z neúspěchu, vysmívání se ostatním, pokud nemohou přijít na žádné řešení úlohy, bojí se samy vystoupit před ostatní apod.
- Podporovat otevřenou komunikaci – možnost vyjádřit své pocity, myšlenky, nápady by mělo být nedílnou součástí každé tvořivé činnosti. Komunikace otevírá prostor pro diskusi, napomáhá různým způsobům řešení problémových i jiných situací, učí nebát se vyjádřit vlastní názor, uvědomit si vlastní odlišnost, jedinečnost, což příznivě napomáhá rozvíjet tvořivost všech zúčastněných jedinců.
- Ocenit a pochválit děti za snahu, kterou vynaložily při tvořivé činnosti, i kdyby výsledek nebyl příliš originální.
- Ukončit hru, pokud jsou jí děti přesycené – pokračovat ve hře lze jindy. Pedagog má možnost během tvořivých činností sledovat úroveň pozornosti a zaujetí dětí a na tyto skutečnosti vhodně a aktuálně reagovat, měnit či obměňovat.
- Podporovat humor při řešení úloh - umět se zasmát humorným odpovědím dětí, avšak nikdy nezesměšňovat!
- Poskytnout dětem potěšení ze hry – činnosti mají přinášet dětem radost při hře, hledání, objevování. U předškolních dětí je vždy proces důležitější než výsledek.

- Využívat hru jako výchovnou metodu – všechny aktivity připravené pro předškolní děti by měly být hra, nikoli učební látka.
- Připravit prostředí pro tvořivou hru – dostatek materiálu a pomůcek podpoří tvořivou činnost dětí, umožní zkoumat, objevovat různé druhy materiálů a manipulovat s nimi, zakoušet nepřeberné množství kombinací při činnostech. Obecně se doporučuje při výběru materiálu zachovávat jednotu druhu materiálu (např. přírodní mat.), barev i nástrojů.

2. Pohádka

2.1 Pohádka a historie

Dle spisovatele Karla Čapka „*pohádka není původně literatura, pohádka je povídání. Pravá lidová pohádka nevzniká tím, že ji národopisný sběratel zaznamená, nýbrž tím, že ji babička povídá dětem. Skutečná pohádka, pohádka ve své pravé funkci, je povídání v kruhu posluchačů. Rodí se z potřeby vypravovat a rozkoše naslouchat.*“ (5:100)

Pohádka je součástí kulturního dědictví, výsledkem umělecké tvořivosti celých generací našeho lidu. Svým nadčasovým charakterem byla ústně předávána mezi jednotlivými generacemi. Pohádky, jakožto příběhy, si lidé vyprávěli při svých setkáních. V jednotlivých příbězích se zračil svět v jeho různých podobách, a s každým vypravěčem se měnil styl vyprávění, využití rozmanitých jazykových prostředků i prezentace jednotlivých pohádkových postav, čímž vznikalo rozsáhlé množství variant jednotlivých pohádek.

Později, v první polovině 19. stol. se pohádky začaly objevovat v písemné podobě, jakožto soubory lidové prózy, v následujícím století se pohádka stává oblíbeným literárním žánrem mnoha spisovatelů.

Ve své podstatě jsou pohádky zejména příběhy mající své zákonitosti, hlubší smysl a navíc v mnohém se podobají našim životním příběhům. Jsou nám blízké, jsou stále ještě součástí našeho světa, máme s nimi osobní zkušenost. I v dnešní době neztratily schopnost oslovit člověka a možnost se skrze ně nějakým způsobem vztahovat ke světu a k sobě.

2.2 Pohádka a její definice

Pohádka představuje svébytnou složku literatury, kterou můžeme vymezit jako „*epický útvar lidové slovesnosti, méně často nazývaný také báchorka, který procházel ústním předáváním z generace na generaci a později byl sběrateli folkloristiky v nějaké podobě (nebo častěji v několika podobách) zaznamenán. Ve skutečnosti je však pohádka*

jednou z nejsložitějších literárních oblastí, využívající převážně prózu...“ (Příruční slovník, 2005, s. 727). Tato definice pohádky charakterizuje pohádku tradiční (lidovou), nikoli však pohádku autorskou (označovanou též jako pohádku umělou či moderní).

Autorská pohádka je textem konkrétního autora, který do pohádky vnáší vlastní kompozici, poetiku a většinou také vlastní námět, avšak ve svém epickém útvaru využívá základních znaků pohádky.

2.3. Charakteristické znaky pohádky

Oldřich Syrovátka o pohádce říká:

„Mnohdy se zapomíná, že pod termínem pohádka nebo báchorka se vlastně skrývá několik typů povídek, které mají něco společného: že vyprávějí básnickou fikci, poetickou smyšlenku a že jejich základem je umělecká fantastika a podobenství. Vypravěč ani posluchač nevěří tomu, o čem se v pohádce vykládá. Avšak mezi vypravěčem a posluchačem pohádky existuje tichá dohoda. Posluchač se rád dává unášet tímto krásným a napínavým výmyslem, protože v něm tuší a cítí spojitost se skutečností a vlastním životem.“ (23:32)

Nejobecněji můžeme pohádku charakterizovat jako příběh s nereálným dějem, postavami a prostředím.

V pohádkových příbězích je jasně a srozumitelně popsáno dobro a zlo. Nositeli dobra a zla jsou výrazně protikladné pohádkové postavy, jejichž vlastnosti jsou stálé a neměnné. Svým zaměřením nabízejí nejzákladnější interpretaci lidských vztahů, zabývají se rozmanitými konflikty mezi dobrem a zlem, přičemž dobro vždy zvítězí.

Hlavní hrdina mnohdy pochází z nižšího sociálního prostředí a svou cenu prokazuje činy; odvahou, důvtipem, trpělivostí. Proto dokáže zabít draka, uhádnout složité hádanky, splnit tři úkoly apod. Díky svým kladným charakterovým vlastnostem si získá přízeň nadpřirozených bytostí, jež mu jsou v boji proti zlu nápomocny, a to buď vlastními silami nebo pomocí kouzelného předmětu.

Výrazné kontrasty mezi jednotlivými postavami napomáhají jasně pochopit rozdíly mravních hodnot, které jsou v pohádkách prezentovány. Pohádka vypráví

podobností o nápravě světa, o sociální reformě a nových vztazích mezi lidmi, podává etický model světa.

V. Propp (1999) popisuje univerzální strukturní vzorce pohádek:

1. *Přípravná fáze* – formulování základních postav a sil, jež budou v dané situaci vystupovat (hrdina, zlo, protichůdné síly)
2. *Druhá fáze* – definování překážek v cestě, nejčastěji formou zásahu magie
3. *Třetí fáze* – boj vedený na jiném než původním místě pohádky, přičemž kladný hrdina zpočátku prohrává
4. *Předposlední fáze* – cesta hrdiny, při které musí překonat různé zkoušky a vrátit se zpět do původního místa
5. *Poslední fáze* – potrestání zla, oslava hrdinství, definitivní demonstrace vítězství dobra

Jednotlivé pohádkové postavy, ale i zvířata, předměty, prostředí, jevy a činnosti jsou nositeli obrazné, metaforické představivosti a myšlení lidí a jsou uměleckým doplňkem lidského poznávání světa a zejména člověka. Jejich konkrétní význam je třeba posuzovat v kontextu s celým příběhem, mnohdy může být obecně dvojznačný, víceznačný či protichůdný (např. myš, zdánlivě bezmocný malý tvor, který je schopen velkých věcí díky svým zubům, může též v pohádce symbolizovat ničivou, pustošící a žravou sílu, nebo nutkavou noční myšlenku či fantazii).

Děj pohádky je situován na místo, které bývá neurčité, stejně tak jako doba, ve které se odehrává. Vstupní formule, jimiž bývají již v úvodu uvozovány, dodávají pohádce na tajemnosti a poutavosti (např. „za devatero horami, devatero řekami“, „daleko předaleko“, „v jednom království“, „byl jednou jeden“). Jazykový styl těchto formulací má poetický, kultivovaný charakter. S obdobným, „ceremoniálním“ vstupem se setkáváme též na konci každého příběhu (...jestli neumřeli, tak tam žijí dodnes,....zazvonil zvonec a pohádka je konec).

Jako formule a dekorace rovněž působí čísla, kterých se v pohádkách využívá. Oblíbená jsou čísla tři a jeho násobky (např. jako počet hlav draka, počet přání, úkolů apod.), dále sedm (sedmero krkavců, sedmimílové boty). Čísla, jakožto jazykově využívaný prostředek, rovněž působí v pohádce magicky a tajuplně.

Moderní pohádka využívá prvků lidových pohádek, její děj bývá zařazen do reálného prostředí, dobro a zlo nejsou tak výrazně polarizované, aby jim děti jasně porozuměly, dokonce se lze setkat s absencí podstatných informací o mravním cítění či smyslu (např. Jan Drda – Pohádky).

V souvislosti s moderní pohádkou je nutné zmínit se o příbězích, které nesou veškeré atributy kouzelných pohádek, avšak země, ve které se odehrává, je sice smyšlená, ale jasně konkretizovaná. Nezobrazují jednoduchým způsobem jako pohádky konkrétní příběh, ale rozsáhlý děj podobný svou kompoziční výstavbou románu. Poutavé jsou tyto příběhy především tím, že jejich hrdinové jsou „obyčejní lidé s neobyčejnými vlastnostmi“ či schopnostmi. Některé z nich byly též zfilmovány a zkomerciovány. Jestliže však pohádkový příběh můžeme vymezit jako umělecky hodnotné dílo, které kromě literárně umělecké hodnoty zprostředkovává také kulturní hodnoty dané společnosti a pomáhá osvojit si specifické prvky jednání a chování, vnímání světa a svého postavení v něm, bylo by potřeba každý takový příběh bedlivě posuzovat, což není tématem této bakalářské práce. Osobně se však domnívám, že mnohé z těchto příběhů budou z důvodu své nejružnější nedostatečnosti zapomenuty (např. příběhy H. Pottera), jiné, stejně jako klasické pohádky, přežijí další staletí (např. Pán prstenů).

2.4. Typy pohádek

V samotném termínu pohádka často panuje jistá nejednoznačnost. Většina autorů zabývajících se pohádkou, a to především z pohledu psychologie, totiž nerozlišuje, zda míní pohádku obecně, či pohádku v užším slova smyslu, tzn. kouzelnou. Mnohdy zmiňují pohádku obecně, avšak jako příklady uvádějí výhradně pohádky kouzelné (např. Dvořák 2001).

Pokud se chceme více zabývat pohádkou jako takovou, je důležité klasifikovat jednotlivé typy pohádek. Rozlišujeme pohádku folklorní, tzn. pohádku dochovanou ústním podáním v původní podobě bez jakýchkoliv dodatečných úprav a zásahů, dále pohádku podle lidových látek, tj. autorsky zpracovanou podle předloh pohádek folklorních, a to pohádku podle lidových látek klasickou, tedy vzniklou ve starších obdobích literárněhistorického kontextu (např. K. J. Erben, B. Němcová) a pohádku

současnou, vzniklou v soudobém literárním kontextu (např. J. Horák). Dále rozlišujeme autorskou pohádku umělou, která svým tématem navazuje a čerpá z folklorní pohádky a jejíž vznik je úzce spjat s pohádkovým spisovatelem K. Čapkem.

Pohádky jsou klasifikovány odborníky různým způsobem, následující příklad B. Beneše (1990) řadíme mezi nejznámější:

1. *Pohádky kouzelné (fantastické)* – hlavním rysem je zdůraznění nepravděpodobného; přítomností kouzelného jevu (předmětu, postavy). Vyznačují se specifickými kompozičními prvky (vstupní formule, magická čísla apod.) a specifickou dějovou výstavbou (např. pohádka Zlatovláska, Popelka)
2. *Pohádky novelistické (realistické ze života)* – děj pohádky je nepravděpodobný, nikoli však kouzelný, stejně jako u pohádek kouzelných vítězí hrdinové nad svými protivníky, avšak většinou nebývají obdařeni zvláštními schopnostmi, kromě chytrosti či hlouposti
3. *Pohádky o čertech* – tvoří samostatnou kapitolu pohádek novelistických
4. *Pohádky o zvířatech* – představitelem hlavního hrdiny je mluvící zvíře a pokud zde vystupuje člověk, tak jako epizodní postava. Na rozdíl od bajek nemají jednoznačně didaktický a alegorický charakter
5. *Pohádky legendární* – pohádky, jejichž hlavními hrdiny bývají postavy z církevního prostředí (např. Kristus a Petr), mající žertovný charakter nebo etiologický obsah
6. *Pohádky kumulativní* – pohádky s jednoduchou dějovou a kompoziční výstavbou, charakteristické řetězovitou výstavbou textu (Otesánek)

U pohádky je možno dále rozlišovat i jiné pohádkové specifikace – např. pohádku nářeční, regionální, alegorickou, žertovnou, lhářskou, sociální pod.

2.5. Význam pohádek pro děti

Jak jsem již dříve zmínila, svět dospělých lidí bývá mnohdy pro děti složitý a nesrozumitelný. Vedle lásky, péče a porozumění může také vzbuzovat nepochopení a úzkost, či jiné citové rozporuplnosti, které je nutné dítěti interpretovat, aby do života dětí vnášely smysluplnost a řád. Dětskému smýšlení je velmi blízké ožívání všech věcí, různá magická slova a průpovědi a dynamické proměny vnímané skutečnosti.

Proto pohádka se svými charakteristickými znaky, jednoduchou dějovou výstavbou, jasnou polarizací dobra a zla, pochopitelnými zápletkami a krásou jazyka přemění chaotický a nesrozumitelný svět v jasné a srozumitelné obrazy. Její největší význam pro děti spatřujeme ve strukturování skutečnosti.

Pohádka také odpovídá na některé psychické potřeby předškolních dětí, zejména na potřebu rozvíjet pocit životního smyslu. Jako takové předkládají jednotlivé významy různých životních problémů, které děti během svého růstu musí individuálně vyřešit (např. sourozeneckou rivalitu, žárlivost apod.). Jednotlivé problémy a jejich způsoby řešení jsou v pohádkách dětem prezentovány v srozumitelných konkrétních obrazech a jasných symbolech. Dobro a zlo je dětem předkládáno přímo v ideálních rovinách, prezentuje se v činech personifikovaných postav.

Pohádka své místo nachází rovněž v oblasti rozvoje citového prožívání dítěte. Svým emocionálním laděním napomáhá dětem porozumět emocím, které samy prožívají. Střídání napětí a uvolnění, slasti a úzkosti způsobuje katarzi uměleckým dílem, pohádkovým světem, působícím na dětskou mysl a zároveň odvádí od reality.

Pohádky jako takové poskytují dětem určitý zdroj poznání. Informují děti o hodnotách a významech základních mezilidských interakcí, tzn. poskytují informace etického charakteru, informace o mravních dimenzích lidského života. Tím představují specifický druh vzdělávání, který je zaměřen k pozvolnému chápání vnitřních problémů života lidí. Pohádkou se děti v metaforických obrazech dozvídají, jak takové životní problémy řešit. Díky srozumitelné obraznosti dějů a zápletek umožňují postupné uvědomění si různých problémů a potíží růstu, a zároveň poučení o možnostech řešení, a případných důsledcích řešení problémů.

Dle M. Černouška „mají pohádky v sobě zázračnou, přitažlivou moc: na jedné straně dokáží dětem poskytnout zábavu i napětí, na straně druhé probouzejí a stimulují jejich zvědavost. Zároveň podněcují dětskou představivost a imaginaci. Napomáhají rozvoji inteligence a poznávacích schopností tvořivým rozvíjením takových činností, které tvoří základ symbolické funkce, jak rozvoj vyšších psychických funkcí představování, nápodoby, symbolické hry a verbální dovednosti.“ (6:15)

Vedle významu výchovného, poznávacího a vzdělávacího má pohádka též význam terapeutický. Předkládá dětem optimistické vidění světa, a to především svým šťastným koncem, který je pro duševní rozvoj dětí neobyčejně důležitý. Zároveň poukazuje na témata, o kterých rodiče s dětmi příliš nehovoří, např. oblast prvotních

erotických zkušeností, jenž pohádky prezentují v něžnostech a jiných citových projevech pohádkových vyvolenců.

Pohádky svou charakteristickou fabulí podporují fantazijní psychické procesy u dětí, pomocí nichž, jednotlivých fantazijních obrazů, dítě interiorizuje nebo naopak exteriorizuje vlastní prožitky, problémy, se kterými se setkává (např. děti žijící v silných rivalitních vazbách se svými sourozenci mají možnosti při poslechu nebo čtení pohádky O Popelce tato svá hnutí vnitřně fantazijně prožít).

Pohádky jsou rovněž jakýmsi univerzálními strukturními vzorci, neboť vždy řeší nějaký dětský problém, a to vhodným způsobem. Mají svůj nezastupitelný význam jak v koloběhu lidského života, tak i v průběhu celé kulturní historie. Představují složitou síťovinu metafor psychického vývoje závislého dítěte v nezávislého dospělého, v jedinečnou osobnost.

M. von Franz v knize nazvané Psychologický výklad pohádek vypracovala podrobný postup psychologické interpretace pohádek. Dějiště pohádek označila jako „ono kdesi kolektivního nevědomí“, jemuž chybí prostor a čas. V jejím pojetí je hlavní hrdina archetypovou postavou, která ukazuje správně fungující Já, ztělesňuje tendenci bytostného Já léčit. Pohádky mají také své fáze, a to od počátečního nastolení problému, přes různé komplikace, zkoušky a vyvrcholení (v němž se často upozorňuje na negativní aspekt), až po určitý výstupní rituál, ve kterém je v reálném světle interpretována symbolika jednotlivých postav, předmětů a motivů pohádky.

Z tohoto psychologického pohledu mají pohádky mocný psychoterapeutický a výchovný potenciál – jsou dítěti na jeho životní cestě ukazatelem, průvodcem a pomocníkem. Zprostředkovávají životní model, který povzbuzuje, oživuje a upomíná na všechny pozitivní životní možnosti. Pohádky mají léčivý význam.

2.6. Využití pohádky v mateřské škole

„Mateřská škola patří mezi institucionální zařízení, jejíž předností je odborné vedení dětí, které se cílevědomě přizpůsobuje vývojovým kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám této věkové skupiny.“ (20:8)

Pohádka jako taková dle mého názoru představuje pokladnici, které lze využít v mateřské škole k individuálnímu i komplexnímu rozvoji dětí.

V každé mateřské škole se pohádek využívá k předčítání při odpoledním odpočinku dětí. Pravidelné každodenní čtení před usnutím napomáhá k uklidnění, ztišení, mnoho praktických dětských psychologů hovoří o terapeutické hodnotě tohoto rituálu. Předčítání odbourává stres, který děti v průběhu dne zažily, a mohl by způsobit neklidný spánek.

Pohádky seznamují děti s nejrůznějšími problémovými situacemi v životě člověka. Těchto situací můžeme využít k jejich interpretaci, k zamyšlení se nad možnými způsoby řešení, nad jejich příčinami i následky. Při přemýšlení nad pohádkami je důležité si uvědomit, že ve svém životě nemusíme reagovat jako její představitelé, ačkoliv pohádky směřují ke šťastnému konci. Jiný způsob řešení může vést k jinému konci, ať už také dobrému, nebo ne. Rozhovory a povídání nad pohádkami učí nejen hledat různá a jiná řešení, zamýšlet se nad jejich příčinami, významem a důsledky, ale také dokázat být za ně zodpovědný.

V pohádkách se setkáváme s nejrůznějšími charaktery a lidskými vlastnostmi pohádkových postav. Jednoduchost a přesnost jejich určení umožňuje dětem jejich pochopení. Díky tomu mohou děti porozumět chování jak svému, tak ostatních. To napomáhá k postupnému odstraňování nejrůznějších negativních jevů, které se ve skupině mohou vyskytovat (lhaní, ubližování, žalování apod.).

Jádro každé pohádky tvoří dějová zápletka, děj. Vhodné vedení učitelky, hra v roli, skupinová či individuální dramatizace by měla dětem umožnit vstoupit do rolí různých postav a prožít klíčové situace na vlastní kůži (např. v roli Jeníčka a Mařenky hledat cestu z lesa).

Již v předškolním věku je důležité seznamovat děti s krásou a bohatstvím českého jazyka, s kvalitním textem plným zajímavých slovních spojení a metafor. S „beletrií“ nebo-li krásnou literaturou se setkáváme v pohádkách. Proto ji můžeme využít k rozvoji jazykových a komunikačních dovedností dětí - slovní zásoby, významu jednotlivých slov, slovních spojení, rčení, plynulosti vyjadřování při vyprávění apod.

Estetické činnosti jsou považovány za významný zdroj při výchově a vzdělávání dětí. Pohádka nás může inspirovat k tanci a zpěvu, recitaci i kresbě. Estetické činnosti umožňují dítěti vyjádřit svůj osobitý vztah ke skutečnosti, kterou prožívá a pohádka svým charakterem představuje východisko k jednotlivým způsobům sebevyjádření.

Pokud nalezne pohádka své místo v mateřské škole, stane se součástí života dítěte, promítne se její děj, postavy do volné spontánní hry. S pomocí učitelky nebo samostatně budou děti opakovaně prožívat jednotlivé situace z pohádky, vžívat se do

jednotlivých postav, uzpůsobovat si pohádku dle své fantazie, představ a podmínek poskytujících prostory a vybavení třídy mateřské školy.

2.7 Využití pohádky k rozvoji tvořivosti dětí v mateřské škole

Pro předškolní vzdělávání bývá v současnosti typické vytváření tématických celků, které reflektují na psychologické zvláštnosti dětí tohoto věku.

Pohádky odpovídají fantazijnímu světu předškolního dítěte nejen svou metaforičností, ale i tvořivým zápasem dobra a zla, jednoduchou dějovou linií, kompoziční i jazykovou výstavbou. Pohádka sama je plná fantazie, vše je v ní možné, a proto také fantazii a nápaditost rozvíjí.

Pro děti předškolního věku lze již uskutečnit program stimulačního charakteru, který bude čerpat náměty pro hry a činnosti z pohádek, a zároveň bude rozvíjet jejich tvořivost; tvořivost pohybovou, verbální, výtvarnou a hudební, jež se v tomto věku rozvíjejí v největší míře.

Pohádka a tvořivost pohybová

Pohyb je jedním z nejdůležitějších projevů předškolního dítěte, v tomto věkovém období zaujímá výsadní postavení. Pohybové činnosti je důležité zaměřit nejen na zvládnutí určitého druhu pohybu, ale také prostřednictvím pohybu rozvíjet tvořivé schopnosti, při nichž děti hledají vlastní pohybové vyjádření s pocitem osobní svobody, někdy v rámci pravidel hry.

Jako příklad užití pohádky O Šípkové Růžence, která nás v rámci rozvoje pohybové tvořivosti může inspirovat k:

- Pohybové etudě, při které učitelka vypráví děj, děti napodobují přirozenými cviky, jak princ jede na koni, plave ve vodě, podlézá kmeny stromů, přeskakuje kameny, když hledal cestu k šípkovému zámku.
- Hudebně pohybové etudě – na prince a princeznu, kdy za zvuku klasické hudby děti ve dvojicích zkouší různé pohybové variace, jednoduché tanečky, které posléze ukazují ostatním.
- Dramaticko pohybové etudě – děti chodí v prostoru, učitelka jmenuje jednu z pohádkových postav pohádky, děti se snaží způsobem chůze, mimikou

obličej, celkovým způsobem chování „vžít se“ do pohádkové postavy (učitelka postavu slovně popisuje, čímž napomáhá k pohybovému vyjádření dětí)

Prostřednictvím těchto pohybových her a činností děti více vnímají možnosti svého těla, zkoušejí pohybem napodobit určité typické pohyby jiných postav pohádky, jako princ, kuchař apod.

Pohádka a tvořivost hudební

Hudební tvořivost zahrnuje práci s rytmem (přes dýchání, tlukot srdce, tep krevního oběhu, v řeči apod.), rozvíjení rytmického cítění, vnímání hudby, hudebního doprovodu, využívání hry na tělo, Orffových nástrojů apod. Prostřednictvím instrumentální hry děti zvládnou vytvářet rytmický a melodický doprovod k písničkám nebo pohybovým hrám (např. k známé dětské hře Chodí Pešek okolo), jednoduchým dramatizacím nebo vyjadřovat pocity, zážitky a nálady různých pohádkových postav v určité situaci nebo svých osobních. Konkrétně v pohádce O Budulínkovi:

- Děti vymýšlejí různé melodie s využitím Orffových nástrojů, které by se liškám zalíbily a vylákaly by je z nory ven.
- Zkoušejí rytmizovat dvojverší „*Ratata, ratata, vylezte ven liščata*“
- Nalézají ve třídě různé hračky či jiné předměty, které vydávají zajímavé zvuky a mohly by nahradit hudební nástroje – poté zkoumají možnosti jejich využití
- Hrou na tělo vyjadřují, jak se Budulínek cítil, když byl v noře s liščaty sám, když jej dědeček s babičkou zachránili atd.

Rozvíjení hudební tvořivosti dětí vyžaduje dobré hudební cítění učitelky a znalost metodiky hudební výchovy v předškolním věku.

Pohádka a tvořivé myšlení a řeč

Řeč nám slouží jako prostředek k vyjadřování nejen svých pocitů, názorů, postojů, ale také vlastních nápadů. Verbální komunikací právě nejčastěji rozumíme nápady, které vyjadřujeme slovně. Jsou to mnohdy projevy divergentního myšlení,

originálního způsobu řešení problémů nebo smyslového vnímání zakončené verbálním tvořivým sebevyjádřením. Například v pohádce O Popelce:

- Vnímáme různé druhy potravin všemi smysly, zkoušíme je přebírat jako Popelka. Děti odpovídají na otázky: „Co všechno může být kulaté nebo hladké nebo malé jako hrách?“ „Jaké jiné potraviny mohla dát macecha Popelce k přebírání?“ „Kteří jiní ptáčkové, kromě holoubků mohli Popelce pomoc s přebíráním?“
- Při zamýšlení se nad osudem, postavením Popelky v domácnosti se děti ptáme: „Jak se asi cítila Popelka, když sama musela pracovat, zatímco její nevlastní sestry lenošily?“ S dětmi docházíme k závěru, že určitě se Popelka cítila mnohdy osamělá, celou noc proplakala, jak se jí stýskalo po mamince. A nyní je prostor pro vlastní nápady či zkušenosti: „Proč lidé pláčí?“ „Proč děti pláčí ve školce?“ „Jak tomu můžeme zabránit?“ Otázky tohoto typu nás vedou k pochopení pocitů vlastních i ostatních ve skupině, k jejich různým způsobům interpretace, k nalézání různých řešení.
- Oříšek, jakožto kouzelný předmět skrývá v sobě pro Popelku krásné šaty. Oříšek si děti mohou podávat v kruhu a zároveň vymýšlet: „Co všechno by se do tak malého oříšku mohlo vejít?“ „Kdyby byl oříšek kouzelný, jaké přání by splnil tobě?“

Na každé zadání otázek můžeme očekávat nespočet variant odpovědí a každou z nich je možno považovat za správnou. Ty nejtvořivější nelze předem předvídat a každé dítě může odpovědět jinak než ostatní. Tvořivé rozhovory s dětmi vyžadují pečlivou a důkladnou přípravu ze strany učitele. Ten by měl dokázat v těchto rozhovorech děti motivovat, povzbuzovat a vést k jejich obohacení.

Tvořivost výtvarná

Pro výtvarnou činnost je charakteristické, že se neřídí pravidly, která by nedovolovala nejrozumnější individuální řešení. Kreativita se zde stává nutností. Impulsem pro tvořivou práci bývá již samotné téma, dokonce i určitá omezení jako např. druh materiálu, omezení palety, se kterou má tvůrce pracovat, se mohou stát plodem další tvořivé práce (Uždil, 1974). Výtvarná činnost má obrovský význam pro rozvoj

celkového tvořivého potenciálu. Stává se zdrojem spontaneity, ovlivňuje psychické procesy, napomáhá snazší komunikaci pomocí svého vyjádření.

I pro výtvarné činnosti nacházíme v pohádkách mnoho námětů. Pro příklad budu vycházet opět z pohádky O Popelce:

- Jak by vypadaly šaty z oříšku pro Popelku? Děti ozdobně pastelkami dokreslí předkreslený obrys šatů na čtvrtce velikosti A4.
- Popelka musela přebírat hrách a fazole. Vyzkoušíme si z těchto potravin zhotovit obrázky. Z čočky, rýže, fazolí děti sestavují různé obrázky, obrazce.
- Malba jako reakce na hudební doprovod – libovolné nanášení barvy na plochu čtvrtky, hra s barvou, barevnými skvrnami inspirovaná klasickou hudbou (např. Hayden – Vodní hudba), která „určitě“ zněla na zámku, když Popelka tančila s princem.

Samotná příprava kreativního programu, stejně jako příprava integrovaných bloků, vytváří prostor pro tvořivou práci učitelky, pro její tvořivý přístup k pohádce, jednotlivým hrám a námětům k tvořivým činnostem. Pokud i učitelka neodolá kouzlu pohádek a pomocí nich dokáže rozvíjet svěřené děti, mohou děti ve své mateřské škole prožít „pohádkové dětství“.

3. Závěr

Tvořivost v předškolním období chápeme především jako proces, kterým děti vyjadřují svůj osobitý vztah k prožívané skutečnosti. Veškeré nápady produkované dětmi mají svou interpersonální hodnotu. Pro myšlení je v tomto období charakteristický egocentrismus, fenomenismus, prezentismus a centrismus. Mezery v poznacích si děti dotváří svou bohatou fantazií. Pohádky odpovídají fantazijnímu světu dítěte svou nadčasovostí, srozumitelným poetickým jazykem, jednoduchým obsahem i tvořivým zápasem dobra a zla. Pomáhají mu orientovat se ve složitostech lidských vztahů pomocí jednoduchých obrazů, které v sobě skrývají, a tím postupně dospívají. Proto pohádky patří neodmyslitelně k dětství.

Již v předškolním období můžeme v mateřské škole připravit pro děti jednoduchý kreativizační program, prostřednictvím kterého se bude rozvíjet především verbální, pohybová, hudební i výtvarná tvořivost, která je v tomto věkovém období nejvíce pozorovatelná. Klíčovou úlohu při jeho realizaci bude představovat pedagog, který by svým přístupem měl podporovat atmosféru spolupráce, tolerance k nápadům a výtvorům ostatních a podněcovat touhu po sebevyjádření i poznávání nových možností a činností. Osobnost učitele, jeho znalost pedagogických zásad při práci s dětmi, respektování psychologických zvláštností dětí této věkové skupiny, vlastní tvořivost při přípravě kreativizačního programu a jeho uskutečňování a láska k pohádkám může proměnit mateřskou školu v místo, na které děti ve svém životě v pozitivním slova smyslu „nikdy nezapomenou.“ Poznají, že život nabízí nepřeberné množství možností, a bude vždy záležet na lidech samotných, kterou z možností si sami zvolí.

Dovolme tedy pohádkám, aby i v dnešní době pomáhaly odkrývat dětem náš svět, který si na naší zemi utváříme, aby i ony samy cítily za něj zodpovědnost, sílu a touhu postupně měnit to, s čím minulé i naše generace nebyly úplně spokojeny. A k tomu budou bezpochyby potřebovat mnoho odvahy i tvořivosti.

III. Praktická část

1. Cíle a podmínky při realizaci projektu rozvoje tvořivosti v MŠ

Hlavním cílem projektu je ukázat, jak lze jednotlivé typy pohádek využít k rozvoji tvořivosti předškolních dětí.

K tomuto účelu jsem využila pohádky jak lidové, tak autorské. Náměty jednotlivých pohádek sloužily jako podněty k rozvoji pohybové, výtvarné, hudební i verbální tvořivosti. Jako motivaci k jednotlivým činnostem jsem nejčastěji citovala úryvky pohádky, což zároveň napomohlo k hlubšímu zapamatování si klíčových situací pohádky nebo jednotlivých obrazů děje.

Dalším cílem tohoto projektu bylo rozvíjet u dětí lásku ke knihám a jejich ilustracím, prosociální chování ve skupině, partnerskou citlivost, vnímání svého okolí všemi smysly, řešení nejrůznějších problémových situací při hrách apod.

Každá z pohádek byla rozpracována do týdenních nebo dvoutýdenních tématických celků, které kromě činností rozvíjejících tvořivost obsahovaly i další činnosti, jako např. četbu pohádky, společné převyprávění děje pohádky, různé jednoduché úkoly zaměřené na rozvíjení předmatematických představ, seznamování s písněmi či básněmi s tematikou blízkou dané pohádce apod., a zároveň korespondovaly s požadavky RVP PV a Školního vzdělávacího programu mateřské školy Drahonice, v níž byl program rozvoje tvořivosti realizován.

Jednotřídní mateřskou školu v Drahonicích navštěvují předškolní děti ve věku 3 – 7 let. Prostory mateřské školy umožňují s dětmi pracovat ve třídě vybavené potřebným nábytkem, pomůckami i hračkami nebo v tělocvičně, tzn. volném prostoru s kobercem.

Program rozvoje tvořivosti s využitím pohádek jsem uskutečnila v období od září 2009 do ledna 2010.

2. Projekt rozvoje tvořivosti s využitím pohádkových námětů

2.1. O Budulínkovi

Na lišku v lese

Pomůcky: barevné stuhy, polštářky, CD Vivaldi, A.: Čtyři roční období

Motivace:

Liška si Budulínka odnesla do své nory v lese. Aby ji babička s dědečkem nenašli, svým huňatým ocáskem si zametala své stopy a vyhýbala se všemu, co se jí postavilo do cesty.

Realizace:

Učitelka rozdává dětem barevné stuhy, které znázorňují liščí ocásky. Poté ve třídě postupně rozmisťuje polštářky na zem, různě po třídě. Při pokládání každého z nich děti říkají, co všechno se může nacházet v lese (maliny, ostružiny, strom, jehličí, mraveniště apod.). Poté děti běhají mezi polštářky po špičkách a opatrně, aby v lese nic neponičily, aby „zahladily“ jako lišky své stopy za hudebního doprovodu (Vivaldi, A.: Čtyři roční období, „Jaro“)

- V lese právě jde babička s dědečkem, hledají liščí noru – děti pantomimicky znázorňují
- Budulínek se vrací lesem domů, do chaloupky k dědečkovi a babičce – nejdříve pomalu, je smutný, cítí se provinile, protože staříčky neposlechl, poté radostněji, poskakuje si, pobíhá, utíká, snaží se staříčkům schovat....(děti pohybem reagují na slovní doprovod učitelky)

Bubínek

Pomůcky: bubínek

Realizace:

- Učitelka drží v ruce bubínek a ptá se dětí, kdo v pohádce o Budulínkovi hrál na bubínek. Poté bubínek putuje po kruhu, děti vymýšlejí „Co by to bylo, kdyby to nebyl hudební nástroj?“

- „Na co všechno by se dal použít?“
- Děti opět podávají bubínek jeden druhému a vymýšlejí pro bubínek jméno.
- „Na co by babička mohla hrát, kdyby bubínek ztratila?“ Děti vymýšlejí různé zvuky, které vydává naše tělo, názorně ukáží a ostatní zvuk napodobí. Všichni zpívají za doprovodu vymyšleného zvuku píseň pro lišku z pohádky.

Obrázky z čočky

Pomůcky: čočka, hrách, bílé čtvrtky

Organizace: samostatně, nebo ve dvojicích, na koberci

Motivace:

Babička uvařila kašičku z hrášku. Potom s dědečkem odešli do města. Budulínek v chaloupce na staříčky čekal. Aby si ukrátil dlouhou chvíli, sestavoval z čočky nejrozumnější obrázky.

Realizace:

- Hmatová etuda – děti mají zavřené oči, učitelka jim do dlaně vloží luštěninu (buď čočku nebo hrách) a poté se každý snaží dle hmatu poznat, co má v ruce ukryté.
- Zraková etuda – děti popisují rozdíly mezi těmito dvěma luštěninami (barevné i tvarové).
- Rozdělíme děti do dvojic, každá dvojice dostane misku s čočkou a bílou čtvrtku, na kterou sestavují obrázky.
- Společně si prohlédneme obrázky všech dětí a hádáme, co který znázorňuje, nebo „co by to mohlo být?“

Budulínek

Motivace:

Pohádka vypráví o tom, jak Budulínek žil u dědečka a babičky. Ale Budulínek se jako každé malé dítě narodil nějaké mamince a tatínkovi. Určitě vás, děti, napadne:

Realizace:

- „Kde bydlel s maminkou a s tatínkem?“
- „Proč bydlel Budulínek u staříčků?“
- „Co všechno dělali babička s dědečkem a Budulínkem v chaloupce?“ Děti vymýšlejí jednotlivé činnosti a poté všichni pohybově zkoušejí ztvárnit (např. řežou dříví, zatápí v kamnech, vaří kašičku, umývají nádobí...atd.).

2.2 O Koblížkovi

Koblížku, koblížku, já tě sním!

Motivace:

Koblížkovi se nechtělo chladnout na okně, byl zvědavý, co všechno ve světě může vidět, seskočil tedy na cestičku a kutálel se a kutálel po cestičce až k lesu. Cestou viděl a potkal různá zvířátka.

Realizace:

- Hlasové etudy – děti jednotlivě vymýšlejí různá zvířátka a ptáčky, které Koblížek mohl potkat, snaží se je svým hlasem i pohybem napodobit.
- „Koblížku, koblížku, já tě sním!“ – tuto větu zkouší děti ve hře v roli říkat: sladce jako liška, výhruzně jako medvěd, rozzlobeně jako vlk, zpěvavě jako poštolka, žalostně jako kočka.
- Dramatická etuda – učitelka rozdělí děti do dvojic, jeden představuje Koblížka, druhý nějaké zvířátko. Společně si děti zahrají setkání a rozhovor mezi Koblížkem a zvířátkem. Poté mohou svou etudu zahrát před ostatními.

Dědoušek a babička

Motivace:

Dědeček a babička, kteří bydleli v chaloupce byli chudí. Dědeček měl hlad a poprosil babičku, aby mu usmažila koblížek. Babička měla dědečka moc ráda, chtěla ho potěšit, proto v truhličce vymetla zbytek mouky, zadělala těsto smetánkou, dala vykynout a na másle usmažila koblížek.

Pomůcky: oblázek nebo kamínek, papíry (A5), pastelky

Realizace:

- Děti si předávají oblázek a každý odpovídá na otázku: „*Koho máš doopravdy rád?*“
- „*A máš nějakého chlapečka nebo holčičku, která sedí u nás v kroužku také doopravdy rád?*“ „*Kdopak to je?*“ (společně s dětmi zjistíme, že každý má ve třídě někoho moc rád, rád si s ním hraje). Pokud nastane situace, že nějaké dítě nebude mít rád, zapojí se učitelka do hry, bude to tedy ona, která bude mít pro tuto hru dítě ráda.
- „*Copak by si pro kamaráda udělal, abys ho potěšil, abys mu udělal radost?*“ Pokud děti nevědí, pokusíme se společně vymyslet, co by které dítě mohlo potěšit. Vymýšlíme podle individuálních zájmů a zálib každého dítěte, protože každého z nás potěší něco jiného.
- Obrázek pro kamaráda – každý z dětí na papír nakreslí obrázek kamarádovi (libovolné téma), kterého má rád, poté jej kamarádovi věnuje a povypráví, co pro kamaráda nakreslil.

Skupinová dramatizace pohádky

Učitelka si s dětmi stručně připomene děj pohádky, společně s dětmi v prostoru třídy vymýšlejí, v které části bude dům, les, liščí nora. Poté děti rozdělí na diváky a herce (Později se role vymění.). Vždy několik dětí si dle svého zájmu vybere jednu postavu ze zvířat (zajíc, medvěd, liška) a osob (babička, dědeček). Následuje dramatická improvizace děje, kterou může učitelka v krizových situacích slovně podpořit v roli vypravěče. Při opakování dramatizace se učitelka sama zapojí, např. v roli lišky, která se vzhledem k její negativní roli v pohádce nebude těšit velké oblibě.

Po hře následuje reflexe. Každé z dětí, které hrálo, by mělo mít možnost vyjádřit, která role (medvěda, lišky, babičky....) ve hře mu byla sympatická a proč, co se mu líbilo či nelíbilo.

Koblížek – malba

Pomůcky: čtvrtky, akvarelové barvy, štětce, disperzní lepidlo, noviny

Realizace:

Ze zmačkaného novinového papíru se pokusíme vytvarovat kulatý tvar, který bude představovat koblížek a přilepíme ho na čtvrtku. Stačí ho položit na silnější vrstvu lepidla a nechat zaschnout.

Koblížek děti pomalují dle své fantazie. Poté domalují okolí dle námětu pohádky (cestičku, medvěda, lišku, domeček, babičku a dědečka...).

Doporučení – důležité je nechat „Koblížek“ do druhého dne zaschnout ve vodorovné poloze, aby se neodlepil, neboť vrstva lepidla je silná.

2.3. Otesánek

Erteple v košíku

Pomůcky: košík a v něm různé druhy zeleniny (brambory, pórek, mrkev, petržel, paprika, rajče)

Realizace:

- Učitelka ukáže dětem košík, ve kterém jsou ukryty různé druhy zeleniny (také brambory), ale prozatím je přikrytý šátkem, dovnitř tedy není vidět a zeptá se dětí: „Co by asi mohlo být ukryto uvnitř?“
- Postupně vyndává jednotlivé druhy zeleniny, děti určují druh zeleniny a přemýšlejí, která jídla se dají z dané zeleniny uvařit, nebo do kterého jídla se přidávají.
- Jestliže v dávných dobách nazývaly brambory erteplemi, jak mohli říkat rajčatům, paprikám, mrkvi, petrželi...? (děti vymýšlejí různé legrační názvy).
- „Otesánku, nakrmím tě...“ Děti házejí brambory do košíku (jako Otesánkovi do tlamy) a jmenují nějaké jídlo, kterým Otesánka nakrmí.
- Otesánek je ale stále hladový – děti napodobují, jak mu kručí v břiše, poté jmenují, co dobrého by jako Otesánci rádi snědli, které jídlo jim nejvíc x nejmíň chutná.

Zachraňovací honička - Otesánek

Motivace:

Otesánek byl hladový a snědl všechno, co mu přišlo do cesty, ať už to byla máma, táta, děvečka, sedlák, pastýř. Snědl je se vším, co zrovna měli při sobě, ale nikdy by nesnědl trakař bez děvečky, nebo samotný košík bez brambor.

Realizace:

- V kruhu si s dětmi povídáme o věcech, které jíme (různé druhy potravin) a které ne (rozmanité věci).
- Děti volně běhají v prostoru, učitelka v roli Otesánka honí děti, koho se dotkne, sedne si na zem na místě, kde byl chycený. Před dotekem Otesánka se dítě může zachránit tím, že vysloví nějakou věc, kterou by Otesánek nesnědl (např. bačkůrky, železo, knížka, okno...). Se zachraňovacím pravidlem děti seznámíme před začátkem honičky.
- Obměna – v roli Otesánka může figurovat dítě.

Bramborová tiskátka

Pomůcky: brambory, nůž, čtvrtky, tempéry, tácy nebo misky na barvu

Motivace:

Brambory jsou zelenina, ze které lidé varí nejrůznější jídla, pěstují je na polích, přikrmují jimi domácí zvířátka. A s bramborami si můžeme hrát i ve školce. Dokážeme z nich třeba vyrobit tiskátka.

Realizace:

- Učitelka před dětmi zhotoví z brambor tiskátka – geometrické tvary (kruh, čtverec, obdélník, trojúhelník).
- Společně pojmenovávají tvary a přemýšlejí, které věci mohou mít ten či onen tvar (např. trojúhelník – střecha domu, dopravní značka, kornout na zmrzlinu....).
- Bramborovými tiskátkami děti tiskají a sestavují z geometrických tvarů na čtvrtku různé obrázky.

- Rozhovory nad obrázky – každé z dětí může vyprávět ostatním o svém obrázku, jeho obsahu, ostatní děti poslouchají nebo samy mohou vymýšlet, co jim obrázek připomíná.
- Výstava obrázků – každý si ve třídě najde místo, kam svůj obrázek umístí. Až si pro děti přijdou rodiče, mohou si ve třídě všechny obrázky společně s dětmi prohlédnout.

Babička Rozmarýnková

Pomůcky: čtvrtky velikosti A4, pastelky

Realizace:

- Dramaticko - pohybové etudy – děti se pohybují volně v prostoru třídy, snaží se ve hře chůzí napodobit jednotlivé postavy z pohádky (tatínka, který se vrací unavený domů, děvečku, která chvátá s trakařem trávy, pasáčka ovcí vedoucího své ovečky z pastvy domů, babičku Rozmarýnkovou), které učitelka uvádí slovy: „*Hokus pokus pohádka, ráda bych tu viděla...*“
- Babička Rozmarýnková – s dětmi vymýšlíme, jak asi babička Rozmarýnková vypadala – jakou měla barvu očí, jaké oblečení nosila, co nejspíš ráda dělala?
- „*Jaká byla babička Rozmarýnková, když dokázala přemoci Otesánka?*“ (děti by měly jako jednu vlastnost označit statečnost).
- Poté děti odpovídají na otázku: „*Jak poznáme, že je někdo statečný?*“ (s dětmi dojdeme k závěru, že statečný znamená překonat strach z něčeho, nebát se)
- „*Kdy jsi byl statečný?*“ – děti vypráví o svých zážitcích.
- Komunitní kruh: „*Z čeho mohou mít děti opravdický strach?*“ „*Čeho se děti bojí?*“ Do této hry se zapojí i učitelka, vypráví dětem o svých zážitcích strachu z dětství nebo současnosti.
- Nakresli svůj strach – děti individuálně kreslí, z čeho mají strach. Každý může o svém obrázku něco povědět ostatním kamarádům ve skupině.
- „*Už se tě přestávám bát*“ – při těchto slovech děti své obrázky mačkají, trhají a pak vyhodí do koše na znamení, že je dobré učit se svůj strach pomalu překonat, protože třeba není tak veliký, jak se nám může zdát.

2.4. Jak si kutálela s oříšky (z knihy Říkání o víle Amálce)

Lískový oříšek

Pomůcky: Lískový a vlašský oříšek

Realizace:

- Hmatová etuda – děti sedí v kroužku, ruce za zády, učitelka jim podává do dlaně oříšek, který poté koluje od jednoho k druhému. Když doputuje k učitelce, vezme si jej do dlaně, dětem prozatím neukáže a zeptá se: „*Copak nám, děti, za zády asi kolovalo?*“
- Zraková etuda – učitelka dětem ukáže lískový a vlašský oříšek, děti se snaží zachytit co nejvíce odlišností obou plodů (velikost, barva, tvar, povrch).
- „*Co všechno z naší školky by se do takového malého oříšku mohlo schovat?*“ Děti se procházejí po třídě a přinášejí malé předměty, které by se do oříšku vešly, diskutují, zda by se ten či onen předmět opravdu do oříšku vešel.
- Komunitní kruh: „*Kdyby byl oříšek kouzelný, co by sis přál, aby ukrýval?*“
- Učitelka si přiloží oříšek k uchu a zaposlouchá se. „Představte si, děti, uvnitř je schovaný malý panáček, ťuká a říká básničku:
„*Ťuky, ťuky, ťuk, je tu malý kluk.*“
Po říkance vyťukává určitý rytmus dlaní do koberce.
Oříšek putuje kroužkem, a každé dítě opakuje verš a vymýšlí libovolný rytmus k říkance.
- Děti vymýšlejí příběh na téma: „*Co se asi přihodilo, že byl oříškový panáček schovaný v oříšku a nemohl ven?*“

Domeček pro oříškového panáčka

Pomůcky: všechny možné druhy přírodnin, které se nacházejí v lese, na zahradě...(dle možností každé MŠ)

Motivace:

Takový oříškový panáček také potřebuje místo, kde by mohl žít, kde by mohl spát, kde by se schoval před zimou a deštěm. Mohli bychom oříškovému panáčku u nás na zahradě

pomoci a z různých přírodnin mu postavit domeček, nebo upravit nějaké místočko, kde by se mu pěkně žilo.

Realizace:

Na vycházce s dětmi můžeme najít vhodné místo, kde by děti mohly z přírodnin vytvářet různé domečky, skrýše pro oříškového panáčka. Děti rozdělíme do menších skupin (2 – 3 děti), které se při práci spolu radí, pomáhají si. Na závěr si společně práci každé skupiny prohlédneme, popř. nafotíme. Při některých z dalších vycházek můžeme toto místo navštěvovat, pozorovat, povídat si, jestli jsou domečky obydlené skřítky, co se změnilo...apod.

Medvědí trápení

- V diskusním kruhu si s dětmi povídáme o tom, co všechno taková bleška může medvědovi v kožiše dělat (lechtat, škrabat, kousat....).
- „*Jak se asi medvěd cítil, když ho blecha v kožiše tolik trápila?*“ (určitě s dětmi zjistíme, že medvěd byl moc smutný, protože blechu z kožichu vyhnat nemohl.
- „*Také někdy bývají děti smutné?*“ „*Proč?*“ „*Co je rozesmutní?*“
- „*Copak nám pomůže, abychom nebyli smutní?*“ „*Co nás dokáže rozveselit?*“
- „*Co bychom mohli společně udělat, abychom potěšili medvěda, aby nebyl smutný?*“ (některé nápady můžeme s dětmi zrealizovat – zazpívat písničku, zahrát si hru o medvědovi, nakreslit obrázek...).

Blechy v kožiše

Pomůcky: tyčka na bubínek či jiná pomůcka znázorňující květinu

Motivace:

Taková blecha v kožiše dokáže medvěda pořádně potrápit. Leze si, lechtá ho, šimrá ho, kejchá, válí sudy, převaluje se, hraje si a zaplétá chlupy dohromady, do velkého chumlu.

Realizace:

Děti skáčou na koberci snožmo a představují blechy. Učitelka v roli víly Amálky se „květinou Vejhoňkou“ (tyčka na bubínek) vždy některého dotkne a tím ho „vyžene“ medvědovi z kožichu. Dítě odchází do předem určené části místnosti, kde se postupně shromažďují všechny vyhnané blechy. Když jsou všechny blechy z kožichu vyhnané a sedí v koutečku, učitelka se každé zvlášť ptá : Chceš se vrátit k medvědovi do kožichu? A do které části těla (kam) se schováš? Děti jmenují určité části těla (např. pod paždí, na břicho, za ucho...) a poté zase skáčou libovolně v prostoru místnosti.

- Co znamená, když se řekne: „*Má se jako blecha v kožiše?*“
- Individuální dramatizace – dítě v roli blechy ostatním ukáže, jak se má jako blecha v kožiše, pak všichni napodobí.

2.5. Kuřátko a obilí (z knihy dvakrát sedm pohádek)

Zvířátko v obilí

(vhodné zařadit dokud děti s textem nejsou seznámeny)

Pomůcky: hůlka, obrázek obilného pole, pastelky, čtvrtky

Realizace:

- Učitelka ukáže dětem obrázek obilného pole (didaktická pomůcka) a ptá se: „*Co je na obrázku?*“ „*Myslíte si, že v obilí může někdo bydlet, hrát si, běhat?*“ „*Jaké zvířátko by mohlo v obilí bydlet?*“
- Čáry máry zvířátko – děti chodí volně v prostoru herny, učitelka v ruce drží kouzelnou hůlku a dítě, kterého se hůlka dotkne, vymýšlí nějaké zvířátko. Učitelka pronese kouzelnou formuli *čáry máry, ať tu jsou samá...* děti pohybem a zvukem napodobují jmenované zvíře.
- Jaké bys chtěl být zvířátko? Každé dítě na čtvrtku pastelkami nakreslí, čím by chtělo být (na koberci).
- Komunitní kruh: „*Jak se jmenuji a proč jsem si vybral toto zvířátko?*“
- Když se zvířátko rozzlobí – hudebně rytmická etuda – každé dítě jmenuje své zvířátko a rytmicky údery dlaní do koberce nebo jinou hrou na tělo znázorní, jak dělá „jeho“ rozzlobené zvířátko, ostatní to celé po něm opakuji.

Kuřátko

(vhodné zařadit před četbou textu)

Pomůcky: kuřátko vyrobené z přírodního (recyklovaného) papíru

Realizace:

- Učitelka drží v ruce vyrobené kuřátko (žlutá kulička) a ptá se dětí : „*Co by to mohlo být?*“
- Poté prozradí dětem, že je to nějaké zvířátko, děti přemýšlejí a vymýšlejí, jaké? Když se vyčerpají dětské nápady, učitelka prozradí, že je to kuřátko.
- „*Jaké může být kuřátko?*“ (hladké, žluté, ...)
- Pantomima s uvolňovacími cviky – *jak se líhne kuřátko*. (Každý z dětí si najde ve třídě „své“ místo, kde se cítí nejlépe. Na tomto místě se promění ve „vajíčko“). Dlouhou dobu leží v klubíčku, skořápka začíná být těsná, protahování, klování do skořápky, protažení na sluníčku, běh za kvočnou (děti pohybově reagují na slovní doprovod).
- *Reflexe* – každé z dětí prozradí, jaké pocity mělo, když bylo jako kuřátko schované ve vajíčku, zda-li se cítilo příjemně či ne apod., můžeme se pokusit přemýšlet nad tím, v jakých jiných situacích prožíváme podobné pocity (např. stísněnosti, samoty, opuštěnosti, radosti z pohybu, z proběhnutí se venku apod.).
- *Kuřátko, pípni* – děti sedí v kroužku, hlavu skloněnou. Vybrané dítě vydává delší zvuk (píp, píp, píp), ostatní hádají, kdo se ozývá.

Papírové kuřátko

Pomůcky: noviny, voda, hluboká miska nebo hrnec, mixér, pudink nebo solamyl, štetce, vodové nebo temperové barvy

Postup:

Noviny natrháme na malé kousky a necháme v misce s vodou rozmočit. Poté vodu z větší části slijeme, přidáme pudink nebo solamyl, zamícháme a rozmixujeme na „kaši.“ Každé dítě dostane kousek rozmixované „kaše“ a z ní tvaruje kuřátko. Nezapomeneme vytvarovat zobáček. Po zhotovení necháme uschnout, nejlépe

na topení, do druhého dne. Na závěr kuřátko vymalujeme dle vlastní fantazie vodovými nebo temperovými barvami.

Kuřátko, kde jsi?

Pomůcky: maska – čepička slepičky, zhotovená kuřátka (viz. výtvarná činnost uvedená výše)

Realizace:

- Učitelka schová vyrobená kuřátka (viz. výše) z papíru po třídě tak, aby nebyla vidět, avšak byla snadno k nalezení. Dětem sedícím v kruhu vypráví o tom, že se ztratila kuřátka.
- Učitelka položí doprostřed kruhu masku slepičky. Děti postupně přicházejí, kdo si masku obleče, v roli maminky ostatním prozradí maminčiny myšlenky? „*Copak si maminka asi myslí, když nemůže najít své kuřátko?*“ (např. zlobí se, že neposlouchá, je ustaraná, pláče, celou noc nespala, apod.)
- „*Co se s kuřátkem mohlo stát?*“ „*Kampak se podělo?*“ (děti vymýšlejí různé varianty, příběhy, situace)
- Hlasové etudy – voláme na kuřátko : „*Kuřátko, děťátko, kampak ses podělo?*“ (potichu, hlasitěji, nahlas)
- Učitelka vybídne děti k hledání kuřátka, a tak společně prozkoumávají hernu a ten, kdo najde kuřátko, se s ním posadí znovu do kruhu.
- Hra v roli – každé dítě přivítá své kuřátko, pomazlí se s ním, vymýšlí individuální rozhovor mezi maminkou slepičkou a kuřátkem.
- „*Jak se asi kuřátko cítilo, když bylo samotné, opuštěné v obilí?*“ Děti se vcítují do postavy kuřátka, přemýšlejí a sdělují ostatním své pocity.
- Komunikační kruh: „*Také ses někdy cítil samotný a opuštěný?*“ Děti mohou ostatním sdělovat své zážitky, zkušenosti, pocity.

Kuřátka, moje děťátka, schovejte se!

Motivace:

Maminka kvočna svá kuřátka chrání před vším nebezpečím, které by jim mohlo v přírodě hrozit. Sice zobe zrníčka a broučky, ale přitom neustále sleduje, co se kolem

děje, aby nepřišla ani o jedno kuřátko. A když vidí, že se blíží nějaké nebezpečí, zavolá na svá kuřátka: Kuřátka, moje děťátka, schovejte se! A dětičky pospíchají a schovají se k mamince pod křídýlka.

Realizace:

- Procházka – děti, kuřátka, vymýšlejí, kudy jsou s maminkou na procházku, jaké je čekají překážky, a hned realizují (zástup), – přes dvůr, dírou v plotě, přeskočit kámen, louži, po lávce,...
- Učitelka představuje „maminku kvočnu“. Vybídne jedno z dětí, aby vymyslelo, jaké nebezpečí bude tentokrát kuřátkům hrozit a svůj nápad „mamince kvočně“ pošeptá. Ostatní děti v rolích kuřátek pobíhají hernou, představují kuřátka. „Maminka kvočna“ zavolá: „*Kuřátka, moje děťátka, schovejte se!*“ A sdělí ostatním, jaké konkrétní nebezpečí hrozí (např. blíží se kuna a chce kuřátka sníst). Děti se sbíhají k „mamince kvočně“, která stojí, ruce vzpažené. Po chvíli ticha nebezpečí pomine a kuřátka se mohou opět volně pohybovat v prostoru herny. Celá hra se opakuje.

2.6. Javorový list (z knihy Auto z pralesa)

Stromy javoru – pohybové etudy

Pomůcky: javorové listy

Realizace:

- Učitelka rozmístí na koberci javorové listy, s dětmi si je prohlížíme, jak je každý jinak zbarvený, jak umí „podzim začarovat listy“.
- Skupinový strom – každé dítě si vybere jeden javorový list a bude jej držet v ruce.. Poté společně s ostatními ze svých těl utvoří jeden strom, ruce dětí budou tvořit větve stromu.
- Každé dítě si vybere kamaráda, se kterým utvoří strom javoru. Učitelka v roli větru „fouká“ do stromů. Děti dramaticky ztvárňují, jak se větve stromů ohýbají, naklánějí a listy padají na zem.

Výtvarná činnost – javorové listy

Pomůcky: vystřižené šablony javorového listu, akvarelové barvy, lator s vodou, štětce

Motivace:

Na podzim se listy stromů zbarvují do překrásných barev podzimu, aby naposledy, než přijde zima, ozářily naši zemi zlatavými barvami. Jak se zbarvují, si můžeme samy ve školce vyzkoušet.

Realizace:

- Nejprve si s dětmi popovídáme o barvách podzimu, o barvách, kterými se zbarvují listy na podzim a poté je v mističkách s dětmi rozmícháme (červená, žlutá, hnědá).

Šablonu javorového listu namočíme do latoru s vodou tak, aby byl jeho povrch vlhký (nesmí se rozmočit). Dítě namáčí štětec do barvy a poté se jemně štětcem dotýká povrchu čtvrtky – barva se na povrchu rozpouští. Jednotlivé barvy můžeme libovolně nanášet na čtvrtku. Díky navlhčenému povrchu čtvrtky se tímto způsobem jednotlivé barvy míchají, čímž vznikají zajímavé barevné variace.

Mladý nebo starý?

Motivace:

I javorový list byl nejdříve malým pupenem, který postupně rostl a zelenal, díval se ze své větve na svět. Na podzim zezlátl, poté se pustil své větve a vítr jej nesl po okolí. Doletěl až na pole, kde zůstal ležet, vzpomínal na vše, co ve světě viděl, pomalu se...

Realizace:

- Každý z nás byl stejně jako javorový list malý. „Jaký je člověk, když je malý?“ „Co dělá?“ „Co umí?“ (děti odpovídají na otázky).
- Na podzim javorový list zestárl. I lidé zestárnou. „Jak poznáme starého člověka?“ „Jaké nosí oblečení?“ „Co dělá starý člověk?“ (děti mohou na zadané otázky odpovídat nebo pohybově a dramaticky improvizovat).

- Hromadná pohybová etuda – učitelka uvádí děj, děti dramaticky ztvárňují: Starý člověk jde na procházku, z kapsy mu vypadl kapesník, shýbá se pro něj, opět jej ukládá do kapsy, sedá si na lavičku, pospíchá na autobus, ale moc mu to nejde, protože je opravdu starý.
- Hromadná pohybová etuda – učitelka uvádí děj, děti dramaticky ztvárňují : malá holčička si dává tašku na záda, pospíchá do školy, utíká, přeskakuje kaluže, podlézá zábradlí.

Co všechno viděl javorový list

Pomůcky: čtvrtky (A4), pastelky nebo voskovky

Realizace:

- Javorový list se držel větve a celé léto pozoroval všechno, co se děje „pod ním“ na světě. „*Co všechno mohl ze svého stromu vidět?*“ (děti mohou vymýšlet různé věci, ale také situace – např. holčičku, která spadla z kola a pláče). „*Z čeho se radoval, z čeho byl smutný?*“
- Dramaticko pohybová etuda – děti pantomimicky znázorňují situaci, věc, kterou mohl javorový list ze stromu vidět, ostatní se nejprve snaží poznat a poté také napodobit.
- Na závěr si každé z dětí vybere kamaráda a společně nakreslí nějaké věci, situace, které javorový list viděl. Všechny obrázky si společně s dětmi prohlédneme, každá dvojice ostatním prozradí, co nakreslila.

2.7. O kouzelníkovi, který vyráběl komety (z knihy Pohádky po telefonu)

Kouzelník

Pomůcky: čtvrtky, pastelky

Realizace:

- Sedíme s dětmi v kruhu a ptáme se jich: „*Kdo je to kouzelník?*“

- „*Jak takový kouzelník vypadá?*“ „*Jaké oblečení rád nosí?*“ „*Jakou barvu asi má nejraději?*“
- „*Co takový kouzelník potřebuje, aby mohl čarovat?*“
- „*A co všechno takový kouzelník umí vyčarovat?*“
- Kouzelnická formule – každý kouzelník při zaklínání pronáší zaklínadlo, díky němuž se kouzlo vydaří. Děti také vymýšlejí nejrůznější zaklínadla. Zpočátku pár slov, starší děti mohou vymýšlet dvojverší.
- Rozdáme dětem papír a pastelky a každý nakreslí, co by si přál, aby pro něj kouzelník vyčaroval.
- Společně si prohlédneme obrázky všech, každé dítě má možnost sdělit ostatním své přání, které nakreslil. Učitelka se ptá: „*Proč si přeješ?*“

Na komety

Učitelka v roli kouzelníka vysloví kouzelnické zaklínadlo „*Čáry máry ty i ty, chci tu samé komety.*“ Poté se všechny děti promění v komety a běhají libovolně hernou. Ta, které se „kouzelník“ dotkne, zůstane stát a vymyslí jméno komety, kterou představuje. Hra končí, když jsou všechny komety chycené a stojí.

Stroj na výrobu komet

Pomůcky: dřevěné kostky, různé stavebnice, gumové míčky, kelímky, kuželky, švihadla, apod.

Motivace:

Byl jednou jeden kouzelník a ten vymyslel stroj na komety. Jeho vynález se trochu podobal strojkou na polévkové nudle, ale místo nudlí z něj vycházely komety, malé i velké, jednoduché i s dvojitým ocasem, žluté nebo červené, všechny podle zákazníkova přání. Myslím si, že i mezi vámi, děti, se najdou malí kouzelníci, kteří by dokázali takový stroj na výrobu komet vyrobit. Chcete si zahrát na kouzelníky a vyrobit si vlastní stroj na výrobu komet?

Realizace:

Učitelka rozmístí všechny vhodný materiál do středu místnosti a vybídne děti ke zhotovování stroje na výrobu komet. Děti mohou pracovat buď samostatně, pokud se ostýchají ve dvojicích či větších skupinkách. Po dokončení si společně prohlédneme všechny výtvary dětí a popř. vyslechneme, jak fungují.

- Zvukové etudy – „*Jaký zvuk asi takový stroj vydává, když vyrábí komety?*“ Děti vymýšlejí různé zajímavé zvukové doprovody (vlastním hlasem nebo hrou na tělo).

Obměna: „*Jaký zvuk bude stroj vydávat, když bude rozbitý?*“ Děti mohou využívat různých předmětů v herně k vytváření zvukových etud.

Závěr: zhotovené stroje na výrobu komet necháme v herně, aby je mohli prohlédnout i rodiče.

Co se děje na obloze?

Pomůcky: velké šátky (1 x 1m), CD The Best of Debussy, korálky, skleněné kuličky, kamínky, jiný drobný ozdobný materiál

Motivace:

Kouzelník v pohádce vyráběl komety, malé i velké, jednoduché i s dvojitým ocasem, žluté nebo červené, všechny podle přání lidí. Takové komety můžeme vidět na noční obloze.

Realizace:

- Učitelka se ptá dětí: „*Co všechno můžeme večer na noční obloze vidět?*“ „*Jak vypadá kometa?*“ „*Jaký je rozdíl mezi hvězdou a kometou?*“
- Komunikační kruh: „*Copak asi komety a hvězdy na obloze dělají?*“ (např. tančí, dovádějí, skotačí, zametají oblohu apod.)
- Komety – rozdáme dětem velké šátky, pomocí nichž se děti promění v komety (libovolným způsobem je „obléknu“, mladším můžeme pomoc technicky upevnit).
- Večerní obloha – za tichého poslechu hudby (Debussy: Arabesque No. 1) děti v kostýmech komet „tančí oblohou,“ pohrávají si se svým kostýmem dle své

fantazie evokované hudbou (zprvu samostatně, postupně s jedním i více kamarády).

- Noční obloha – ze svých šátků děti na koberci (který bude představovat noční oblohu) vytvoří komety, hvězdy nebo jiné „jevy“, které jsou přítomny na noční obloze. Na ozdobení můžeme dětem nabídnout různé korálky, kamínky, či jiné malé předměty. Celý výtvar společně prohlédneme, můžeme se „projít“ noční oblohou (opět za doprovodu hudby: Debussy).

Na cizí planetě

Pomůcky: křídý, čtvrtky

Motivace:

Kouzelník nabízel lidem na trhu komety, vyvolával: Přistupte blíže, velevážení, žádné obavy, žádné strachy, kupte si kometu, kupte si kometu! Vaše děti jednou budou létat ke hvězdám, tak ať si zvykají už od malička. Ale rodiče říkali: „Kdepak, ani nápad! Ke hvězdám ať si lítá kdo chce, ale moje děti to nebudou!“

Realizace:

- Komunikační kruh: Proč asi rodiče nechtěli, aby jejich děti nelétali ke hvězdám? (jednotlivé nápady děti se snažíme rozvíjet, diskutovat o nich – např. jaké nebezpečí by na cizí planetě mohlo dětem hrozit apod.).
- Dramatizace – děti se „promění“ v raketu a každé letí na svou cizí planetu. Učitelka je přitom slovně motivuje: *„Letíme pomalu, zlehýnka, vzdalujeme se od naší zeměkoule, zrychlujeme, nabíráme rychlost. Musíme zpomalit, před námi se objevila spousta malých planetek, kterým se musíme vyhnout, aby nedošlo ke střetu a my si nerozbili naši raketu.“* Děti reagují dle slovních instrukcí.
- Poté přistaneme na planetě. Děti se zastaví, rozhlíží se. Učitelka vybídne konkrétní dítě a to odpovídá na otázku: *„Co zajímavého vidíš na cizí planetě?“*
- Děti odpovídají na otázky: *„Jaká zvířátka na cizí planetě mohou bydlet?“* „*Jak asi vypadají lidé na cizí planetě?*“ „*Co tam rádi jedí?*“ „*Kde bydlí?*“
- Cizí planeta: učitelka rozdá dětem čtvrtky a křídý, každé dítě výtvarně zachytí, jak vypadá cizí planeta, co zajímavého na ní můžeme vidět. Obrázky všech si prohlédneme, každé dítě může ostatním sdělit podrobnosti o cizí planetě.

- Cesta domů – děti se opět promění v rakety a „letíme“ oblohou nazpět k zemi. Cestou potkáme různá hvězdná znamení na obloze (raka – poletíme pozpátku, lva – poletíme rychle, labutě – vznešeně, létajícího koně Pegase – cváláme).

Souhvězdí

Pomůcky: žlutá kolečka různé velikosti (mohou si děti samy vystříhnout během dne v mat. škole), čtvrtka, lepidlo, několik čtvrtků s nakreslenými souhvězdími

Motivace:

Rozhovor o souhvězdích na obloze. *Víte, děti, že některé hvězdy se společně kamarádí, hrají si spolu na obloze? Jako děti ve školce. Víte děti, že každé souhvězdí má i své jméno? „Znáte jméno nějakého souhvězdí?“*

Realizace:

- Kruhem putují karty s nakreslenými souhvězdími, děti si prohlížejí, poté je umístíme doprostřed kruhu a společně s dětmi pozorujeme jejich rozlišnost. „*V čem se různá souhvězdí liší?*“ Hledáme co nejvíce rozdílů (počet hvězd, jejich rozmístění, velikost).
- U stolečků si děti na čtvrtku sestavují ze žlutých koleček souhvězdí, následně je nalepují.
- Na závěr děti vymýšlejí názvy pro svá souhvězdí, učitelka je zaznamená na spodní okraj čtvrtky.

2.8. Šípková Růženka

Tajemství u kolébky

Pomůcky: molitanová stavebnice, kostky, kolébka, miminko, šátky, látky, korálky, apod.

Realizace:

- V kruhu s dětmi odkrýváme jednotlivé vlastnosti pohádkových postav otázkami: „*Kdo v pohádce byl laskavý, kdo statečný?*“ „*Podle čeho jsi poznal?*“ (děti reagují většinou podle způsobu chování pohádkové postavy v pohádce).
- Dramaticko pohybové etudy – děti chodí v prostoru, učitelka jmenuje jednu z pohádkových postav pohádky, děti se snaží způsobem chůze, mimikou obličej, celkovým způsobem chování „vžít se“ do pohádkové postavy.
- Kolébka – společně se snažíme postavit komnatu, ve které leželo spící miminko – Růženka. Využijeme látky, korálky, kolébku, miminko....
- Komunikační kruh – „*Jak se o takové malé miminko staráme?*“ „*Co všechno potřebuje?*“
- Ukolébavka pro Růženku – děti vymýšlejí ukolébavky, které znají, společně je miminku zpíváme. Starší mohou zkusit sami vymyslet a zazpívat ukolébavku.
- Věštba sudiček – slovní improvizace s dějem – děti postupně přistupují ke kolébce v roli sudičky a vymýšlejí svou sudbu pro Růženku.
- Reflexe – na závěr každé dítě vyjádří své pocity ze hry. Jaké to je „být sudičkou“, moci předpovědět osud druhému člověku?

Království bez hrotů

Pomůcky: krabice, špičaté předměty (přístroje z dětského nádobí, kostka, špejle, tužka, hřebík...)

Realizace:

- Učitelka drží v ruce krabici, ve které jsou schované různé špičaté předměty. Děti postupně přicházejí ke krabici a snaží se dle hmatu rozpoznat, jaký předmět je uvnitř. Mohou vyslovit i více domněnek, nakonec předmět vyndají a ukáží ostatním. Uhodnutý předmět zpět do krabice nevracíme (pedagog musí dbát na bezpečnost při hře).
- Zachraňovací baba – děti volně běhají hernou, pokud nechtějí být chyceny babou, vysloví název nějakého předmětu, který je špičatý.
- „*Nařízení krále musíme plnit!*“ – všechny děti hledají v herně předměty, které jsou špičaté, a které by mohly Růženku zranit. Společně je uložíme do krabice a schováme.

- Výtvarná hra – učitelka rozdá dětem čtvrtky s předkresleným hrotem a děti pastelkami dokreslují předmět, který by mohl značit (např. dům, pták, raketa apod.).
- Rozhovor nad obrázky, nápady dětských prací. *„Kolik nápadů se opakovalo a kolikrát?“* „Co bychom ještě mohli nakreslit?“ „Na který předmět jsme zapomněli?“

Výtvarná hra - Růženčin zámek

Pomůcky: kostkový cukr, čtvrtka nebo kartonový papír

Motivace:

Sto let spala Šípková Růženka ve svém zámku. Sto let zámek zarůstal šípkovými keři. Jak asi vypadal? Mohli bychom zkusit si jej vyrobit.

Realizace:

Každé dítě dostane tvrdý karton a kostky cukru. Na kartonový papír sestavuje postupným skládáním kostek cukru zámek.

- Povídání o zámku – popis jednotlivých částí zámku, jejich využití, účel apod. dle dětských nápadů

Trnitá cesta k zámku

Pomůcky: žíněnky, kuželky, lavička, polštáře, obruče, lano, a jiné tělovýchovné nářadí

Motivace:

Jednoho dne vyslechl příběh o princezně, která spí v zámku obrostlém šípkovými trny krásný mladý princ. Rozhodl se, že žádnou jinou princeznu za manželku nechce. Osedlal si koně a vydal se na cestu.

Realizace:

- „Jaká všechna dobrodružství, co všechno mohl zažít princ na cestě k šípkovému zámku?“ Děti vymýšlejí různé situace, příběhy.

- Pohybové etudy – učitelka vypráví děj, děti napodobují přirozenými cviky. Princ jede na koni, plave ve vodě, podlézá kmeny stromů, přeskakují kameny.
- Cesta k zámku – starší děti sestaví pro ostatní překážkovou dráhu, tak složitou, jako byla princova cesta k zámku. Mladší děti pozorují, po sestavení ji procházejí či probíhají.

Svatba na zámku

Pomůcky: látky, šátky, záclonovina apod. (jemné, lehké textilní materiály)

Motivace:

Učitelka v roli víly dětem vypráví, jak sama byla na zámku, jaká slavná svatba se tam koná, že princ si za ženu bere krásnou Šípkovou Růženku, kterou ze stoletého spánku vysvobodil.

Realizace:

- Kostýmy pro dvořany - na koberci v herně rozložíme barevné šátky, látky ze starých záclon a jiné materiály. Děti si z nich jednoduchým způsobem zhotoví kostým dle své fantazie (princezny, princové, služky, dvořané...). S některými technickými detaily pomůže učitelka.
- Děti představí postavu, kterou svým kostýmem znázorňují.
- Hudebně pohybová etuda – za znění reprodukováné hudby (Hayden: Vodní hudba) děti ve dvojicích, skupinkách pohybem reagují na zvukový podnět.
- Princ a princezna – ve dvojicích děti samostatně vymýšlejí královský tanec. Poté tančí před ostatními, jednotlivé tanečky mohou posléze ostatní děti napodobovat nebo se stát inspirací pro závěrečný tanec.

3. Výzkumné šetření

Cílem výzkumného šetření bylo ověření programu rozvoje tvořivosti v praxi, v jednotřídní mateřské škole v obci Drahonice.

3.1. Stanovení předpokladů

Vytvořený program rozvoje tvořivosti s využitím pohádkových námětů by měl ověřit tyto stanovené předpoklady:

1. *Projekt rozvoje tvořivosti s využitím pohádek je v mateřské škole realizovatelný.*
2. *Realizace programu má pozitivní vliv na rozvoj dětské tvořivosti a nápaditosti.*
3. *Vlivem aktivit inspirovaných pohádkovými příběhy se pohádka jako taková těší u dětí větší oblibě.*

3.2. Nestandardizovaný orientační test rozvoje tvořivosti

Orientačního testu rozvoje tvořivosti se účastnilo 18 dětí ve věku 3 – 7 let. Dětem byly zadány úkoly, na které buď odpovídaly slovně, nebo je řešily výtvarně.

Orientační test byl uskutečněn s dětmi nejprve před realizací kreativizačního programu, podruhé po jeho skončení. Jednotlivé výsledky byly porovnány.

3.2.1 Úkoly zadané dětem:

1. Děti sedí v kruhu, učitelka v ruce drží obdélník o rozměrech 5 cm x 20 cm vystřižený z bílé čtvrtky papíru, děti odpovídají na otázku: „Co všechno by to mohlo být?“
2. Děti sedí v kruhu, slovně reagují na příběh vyprávěný učitelkou: „Když jsem jednou v létě jela k řece se vykoupat, u vysokého stromu jsem viděla chomáč ptačích peříček. Napadá vás, děti, co se na tom místě mohlo stát?“

3. Děti sedí u stolečků. Učitelka rozdává každému ze skupiny bílou kartičku o velikosti 15 cm x 15 cm, na které je uprostřed černou fixou předkreslený tvar – „D“. Děti dokreslí pastelkami, co daný tvar „může“ znázorňovat. Pokud jednotlivec chce, může si po dokončení obrázku vzít další kartičku a kreslit nový obrázek.

3.2.2 Hodnocení testu.

1. Počet produkovaných nápadů k otázce č. 1 v rámci celé skupiny dětí.
2. Maximální počet stejných odpovědí k otázce č. 1 v rámci celé skupiny.
3. Počet produkovaných nápadů k otázce č. 2 v rámci celé skupiny dětí.
4. Maximální počet stejných odpovědí k otázce č. 2 v rámci celé skupiny dětí.
5. Počet výtvarných nápadů v rámci skupiny.
6. Maximální počet opakování jednotlivých námětů kresby.
7. Maximální počet produkovaných nápadů jednotlivce.

Výsledky:	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
1. testu	17	7	6	3	9	9	1
2. testu	23	8	9	2	16	9	3
Rozdíl:	+6	+1	+3	-1	+7	0	+2

Z výsledků tabulky vyplývá, že počet produkovaných nápadů se v každém úkolu zvýšil. Také se o jeden bod zvýšilo opakování určitého nápadu (č.2). Bod č. 4 naopak ukazuje snížení počtu opakování v jiném úkolu, což je v rámci celé skupiny pozitivní výsledek.

3.3 Hodnocení na základě předpokladů

1. *Projekt rozvoje tvořivosti s využitím pohádek je v mateřské škole realizovatelný.*

Studiem odborné literatury týkající se tvořivosti dětí předškolního věku a pohádky (uvedené v teoretické části bakalářské práce) a také díky experimentálnímu ověření se potvrdilo, že vytvořený program rozvoje tvořivosti dětí je realizovatelný. Vhodně volené motivace povzbuzovaly děti při všech činnostech, soustředěnost jsem pozorovala u všech dětí i tříletých.

Program je dostatečně variabilní, může být pro učitelku inspirací k dalším činnostem, návodem pro vlastní tvořivou činnost, pomocníkem při hledání stále nových možností a způsobů práce s předškolními dětmi v mateřské škole.

2. Realizace programu má pozitivní vliv na rozvoj dětské tvořivosti a nápaditosti.

O pozitivním vlivu vytvořeného kreativizačního programu svědčí rozdíl výsledků orientačního testu. Ačkoliv se zvětšuje počet opakování jednotlivých tvořivých nápadů, nárůst originálních produkovaných nápadů v druhém testu je větší. Z toho vyplývá, že ačkoliv děti viděly určitý nápad, a některé také zobrazily či slovně opakovaly, počet jednotlivých nápadů se při opakování zadaných úkolů zvýšil.

Při druhém orientačním testu jsem u všech dětí pozorovala větší pozornost, soustředěnost a zaujetí předkládanými činnostmi. Skupina reagovala na jednotlivé úkoly pohotověji, flexibilněji a s větší jistotou, nikdo se neobával vyslovit či výtvarně zobrazit svůj nápad.

Tento předpoklad se tedy na základě výsledků orientačního testu rozvoje tvořivosti potvrdil.

3. Vlivem aktivit inspirovaných pohádkovými příběhy se pohádka jako taková těší u dětí větší oblibě.

Pohádky ovlivnily život v mateřské škole. Děti rády poslouchají pohádky, mnohdy po nás, učitelkách, chtějí, abychom jim pohádky vyprávěly. Některé činnosti jim připomínají určitý děj z pohádky a ony na tuto skutečnost slovně reagují: „Milu, to je jako v té pohádce o...“. Sami rodiče nám sdělují, že děti doma vyžadují prohlížení knih, čtení pohádek mnohem víc než dříve. Též děti do mateřské školy přinášejí z domova nejrůznější pohádkové knihy.

Domnívám se, že i tento předpoklad byl potvrzen.

4. Závěr

Zpracování tématu zabývajících se hlouběji využitím pohádek k rozvoji tvořivosti výrazně ovlivnilo mou pedagogickou práci v mateřské škole.

Předškolní věk je obdobím, kdy se hra stává nedílnou součástí dětského života a zároveň pohádka upoutává dětskou pozornost a svým zaměřením reflektuje na dětské vnímání okolního světa i dětskou fantazii. Domnívám se proto, že využívání pohádek v mateřské škole je velmi přínosné a důležité.

Poznala jsem, že pohádka nabízí mnoho podnětů pro zamyšlení, hru, či jinou činnost. Kromě moudrosti, kterou nám sama o sobě předává, obsahuje mnoho nejrozumnějších konfliktních situací, zajímavých obrazů a dějů, kterými se lze inspirovat pro nejrozumnější hry a činnosti v mateřské škole.

U dětí předškolního věku se v největší míře rozvíjí tvořivost pohybová, hudební a komunikační. Vytvořený program, který je obsahem praktické části této bakalářské práce, čerpá náměty pro různé činnosti z pohádek, a zároveň rozvíjí dětskou tvořivost a nápaditost ve všech výše zmíněných oblastech.

Při samotné realizaci jsem pozorovala, jak připravené aktivity přinášejí dětem radost, uspokojení a rozvíjejí jejich nápaditost, kreativitu i touhu po nových a nových činnostech. Poznala jsem, že nabízené pedagogické zásady, jako ocenění výkonu dítěte, povzbuzení, nenucení do činnosti napomáhají odbourávat strach z neúspěchu, obavy a naopak podněcují pocit sebejistoty a potřebu sebevyjádření v rámci celé skupiny.

Prožila jsem s dětmi několik měsíců plných pohádek a her a radosti v naší mateřské škole, kde se pohádky staly nedílnou součástí každodenního života.

IV. Seznam použité a citované literatury

1. Bartoš,F.; Erben, K.J.; Kožíšek,J.: Špalíček pohádek a říkadel, Ostrava : Librex, 2001
2. Baudisová, A., Jenger-Dufayetová, Y.: Hry a cvičení pro dramatickou výchovu v mateřské a základní škole, Praha : Portál, 1997
3. Bean, R.: Jak rozvíjet tvořivost dítěte, Praha : Portál, 1995
4. Budínská, H.: Hry pro šest smyslů, Praha : IPOS, 1994
5. Čapek, K.: Marsyas, jak se co dělá, Praha : Československý spisovatel, 1984
6. Černoušek, M.: Děti a svět pohádek, Praha, Albatros 1990
7. Čtvrtek, V.: Říkání o víle Amálce, Praha : Albatros, 2003
8. Dvořák, K.: Nejstarší české pohádky, Praha : Argo, 2001
9. Erben, K.J, Němcová, B.: Pohádky, Praha : Albatros, 2005
10. Franz- Marie – Louise von: Psychologický výklad pohádek: smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie, Praha : Portál (200)
11. Grimm, J. a W.: Německé pohádky, Praha : SNP 1961
12. Hlavsa, J.: Psychologické metody výchovy k tvořivosti, Praha : SPN, 1986
13. Hlavsa, J. a kol.: Psychologické problémy výchovy k tvořivosti, Praha : SPN, 1981
14. Hrubín, F.: Dvakrát sedum pohádek, Praha : Albatros, 2002
15. Lokšová, I., Lokša, J.: Tvořivé vyučování, Praha : Grada Publishing, 2003
16. Machková, E.: Metodika dramatické výchovy, Praha : IPOS, 2002
17. Michnová, K., Szobiová, E.: Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí, Praha : Portál, 2007
18. Mrázková, D.: Auto z pralesa, Praha : Albatros, 1978
19. Polzerová, E.: Pohybová průprava jako součást dramatické výchovy, Praha : IPOS Artama, 1995
20. Rámcový program pro předškolní vzdělávání, Praha : VÚP, 2001
21. Richter, L.: Co je v pohádce, Praha : Dobré divadlo dětem, 2004
22. Rodari, G.: Pohádky po telefonu, Praha : Albatros, 1983
23. Sirovátka, O.: Česká pohádka v lidové tradici a dětské literatuře, Brno : AV ČR, 1998
24. Švejdová, H.: „V každém jablíčku je malá jabloň“, Plzeň : Pedag. centrum Plzeň , 2001

25. Uždil, J.: Výtvarný projev a výchova, Praha, Státní pedagogické nakladatelství 1974
26. Vágnerová M.: Vývojová psychologie I., Praha : Karolinum, 2005