



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Kolektivní a skupinové výtvarné činnosti v mateřské škole

Vypracovala: Michaela Růžičková

Vedoucí práce: Mgr. et Bc. Martina Lietavcová

České Budějovice 2017

Prohlášení

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

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

V Českých Budějovicích 28. března 2017

.....

Michaela Růžičková

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí své bakalářské práce Mgr. et Bc. Martině Lietavcové za cenné rady a připomínky. Dále také chci poděkovat učitelkám a dětem ze zúčastněných mateřských škol. Další dík patří mé rodině za její podporu při mém studiu.

Abstrakt

Tématem bakalářské práce jsou skupinové a kolektivní výtvarné činnosti v mateřské škole. Teoretická část se zabývá charakteristikou předškolního věku a rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Také popisuje metody a formy vedení výtvarných činností. Následuje kapitola zaměřená na dětský výtvarný projev a jeho vývoj. V závěru popisuje některé tradiční a netradiční výtvarné techniky a pracovní návyky při kreslení a psaní. Praktickou část tvoří popis konkrétních skupinových a kolektivních činností realizovaných s dětmi v mateřských školách.

Klíčová slova: mateřská škola, dětský výtvarný projev, výtvarné činnosti v mateřské škole, skupinové a kolektivní výtvarné činnosti

Abstract

The topic of the bachelor thesis is group and collective art activities in kindergarten. The theoretical part deals with the characteristic of preschool age and the framework educational program for pre-school education. It also describes methods and forms of teaching of art activities. Next chapter focuses on children's creative expression and its development. At the end of this section are described some of the traditional and non-traditional artistic techniques and work habits during the drawing and writing. The practical part consists of description of specific group and collective activities performed with children in kindergartens.

Key words: kindergarten, children's creative expression, art activities in kindergarten, collective and group art activities

Obsah

ÚVOD	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	9
1. CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	9
2. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	11
2.1. VÝTVARNÁ VÝCHOVA A SKUPINOVÉ A KOOPERATIVNÍ ČINNOSTI VE VZDĚLÁVACÍCH OBLASTECH RVP PV	13
2.1.1. <i>Dítě a jeho tělo</i>	13
2.1.2. <i>Dítě a jeho psychika</i>	13
2.1.2.1. <i>Jazyk a řeč</i>	14
2.1.2.2. <i>Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace</i>	14
2.1.2.3. <i>Sebepojetí, city, vůle</i>	14
2.1.3. <i>Dítě a ten druhý</i>	14
2.1.4. <i>Dítě a společnost</i>	15
2.1.5. <i>Dítě a svět</i>	15
3. METODY VEDENÍ VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	17
3.1. SKUPINOVÉ A KOOPERATIVNÍ VEDENÍ VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ	18
4. DĚTSKÝ VÝTVARNÝ PROJEV A JEHO VÝVOJ	19
4.1. FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VÝVOJ A ÚROVEŇ KRESBY.....	19
4.2. VÝVOJ DĚTSKÉ KRESBY	20
4.3. VÝVOJ KRESBY LIDSKÉ POSTAVY	20
4.4. OBSAH KRESEB.....	22
4.5. BAREVNOST	22
4.6. TYPICKÉ RYSY DĚTSKÉHO VÝTVARNÉHO PROJEVU	22
5. VÝTVARNÉ TECHNIKY	24
5.1. TRADIČNÍ VÝTVARNÉ TECHNIKY	24
5.2. NETRADIČNÍ VÝTVARNÉ POSTUPY	26
6. PRACOVNÍ NÁVYKY	29
6.1. POTŘEBY PRO VÝTVARNÉ ČINNOSTI	29
6.2. POLOHA TĚLA	30
6.3. SPRÁVNÝ ÚCHOP NÁČINÍ	30
6.4. POSTAVENÍ RUKY.....	30
6.5. UVOLNĚNÍ RUKY	31
II. PRAKTICKÁ ČÁST	32
7. OBECNÁ CHARAKTERISTIKA	32
7.1. CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	32
7.2. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	32
7.3. VÝZKUMNÁ METODA.....	33
8. POPIS ČINNOSTÍ A JEJICH REALIZACE.....	34
8.1. JARNÍ SLUNCE	34
8.2. CESTA SV. MARTINA.....	35

8.3.	PRŠÍ, PRŠÍ, JEN SE LEJE	36
8.4.	NEBE PLNÉ ANDÍLKŮ.....	37
8.5.	PEKLO	38
8.6.	PLECH S PERNÍKY	39
8.7.	OHŇOSTROJ	41
8.8.	RUKAVICE	42
8.9.	SNĚHULÁCI OTISKY PRSTŮ.....	44
8.10.	ZIMNÍ KRAJINA.....	45
8.11.	SNĚHULÁK	46
8.12.	NAŠE VESNICE.....	47
8.13.	ZDRAVÝ KLUK.....	49
8.14.	BRUSLENÍ NA RYBNÍKU.....	50
8.15.	KLUBÍČKA PRO KOCOURA	51
8.16.	CESTA KOCOURA V BOTÁCH	52
8.17.	TĚLO Z VÍČEK	53
8.18.	PALETA PRO PANA MALÍŘE.....	53
9.	CELKOVÉ VYHODNOCENÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	55
	DISKUZE.....	57
	ZÁVĚR.....	58
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	59

ÚVOD

Toto téma jsem si vybrala z důvodu mého zájmu o výtvarné činnosti. Sama se výtvarnými a rukodělnými činnostmi zabývám ve svém volném čase a ráda je realizuji i s dětmi v mateřské škole. Při průchodu chodbou jedné mateřské školy mne zaujal velký strom vystřížený z papíru polepený barevnými srdíčky. Práce na mne zapůsobila a uvědomila jsem si, že stačí, aby každý přispěl malou částí, a společně můžeme s dětmi v mateřské škole vytvořit něco tak efektního. Během studijních praxí jsem se s touto formou vedení výtvarných činností téměř nesetkala. Práce na společném cíli ale i spolupráce je však v budoucím životě velmi potřebná. To pro mne bylo dostatečným důvodem ke zvolení tohoto tématu.

Mým záměrem je co největší využitelnost této bakalářské práce, a to nejen v mé budoucí praxi, ale i pro učitelky mateřských škol a potažmo i všechny, kteří pracují s dětmi předškolního věku. Považuji za velmi důležité znát věkové zvláštnosti dětí, se kterými pracujeme, proto se v teoretické části zabývám předškolním věkem, výtvarným projevem v tomto věku, jeho vývojem a zvláštnostmi. Dále také charakterizuji rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, z kterého veškeré vzdělávání v mateřské škole vychází a způsoby vedení výtvarných činností. V závěru popisuji tradiční i netradiční výtvarné techniky a pracovní návyky, které je třeba dodržovat. Hlavním záměrem praktické části této práce je zjistit, jakým způsobem děti reagují na společné vytváření celků a na jaké úrovni se jim daří kooperovat. A jak lépe to zjistit, než se vydat za dětmi do mateřských škol a činnosti spolu s nimi vyzkoušet. Zvolila jsme tedy kvalitativní výzkumnou metodu pozorování. Praktická část by měla také sloužit jako inspirace k tvoření s dětmi a to pro pedagogy i rodiče.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní věk trvá dle Vágnerové (2000) od tří do zhruba šesti let. Konec je určen nástupem na základní školu. Langmeier, Krejčířová (1998) nazývají předškolní období „věkem mateřské školy“ kvůli častému docházení předškolních dětí do této instituce.

Paralelní **hru** typickou pro děti dvouleté střídají hry vyznačující se spoluprací nebo soutěživostí. Začíná se objevovat hra společná- asociativní a později hra založená na spolupráci tedy kooperativní (Langmeier, Krejčířová, 1998). Vágnerová (2000) popisuje pojem symbolická hra, ta slouží dítěti k vyrovnání se s realitou, umožňuje mu splnit jeho přání, přizpůsobit realitu či vyrovnat se s nepříjemnými skutečnostmi.

Období předškolního věku je stěžejní z hlediska **rozvoje řeči** (Bednářová, Šmardová, 2016). Ze začátku předškolního období je řeč ještě nedokonalá. Dítě některé hlásky buďto špatně vyslovuje nebo je vynechává. Takzvaná „patlavost“ by se měla povětšinou ztratit do nástupu do první třídy nebo zůstat pouze v rudimentech (Langmeier, Krejčířová, 2006). Dle Vágnerové (2000) se na začátku období vyskytují agramatismy, ty by měly také postupně vymizet. Dle (Zelinkové, 2001) dítě zná ve dvou letech 200 až 300 slov, ve třech se počet zvyšuje na 700-900. Na počátku docházky do základní školy dosahuje až několik tisíc.

Myšlení je v období předškolního věku popisováno jako prelogické, předoperační (Langmeier, Krejčířová, 2006).

„Kolem čtyř let se vývoj inteligence dostává z úrovně předpojmové (symbolické) na vyšší úroveň názorového (intuitivního) myšlení.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 90)

Vágnerová (2005) uvedla jako typické znaky uvažování předškolního dítěte centraci, egocentrismus, fenomenismus, prezentismus, magičnost, animismus, antropomorfismus, artificialismus a absolutismus.

Langmeier, Krejčířová (1998) píše, že pro **motorický vývoj** je typické jeho zdokonalování. Tříleté dítě již u oblasti hrubé motoriky bez problémů zvládá chůzi, běh.

Později i náročnější pohyby, jako je skákání, delší stoj na jedné noze, lezení po žebříku, házení míče. Také v sebeobsluze je již samostatnější, s menší pomocí se dokáže samo svléknout a obléknout, umýt si ruce, najíst se. Svou zručnost v oblasti jemné motoriky uplatňuje při kresbě, práci s pískem, plastelínou. Pro školní úspěšnost je také důležitá grafomotorika, motorika artikulačních orgánů a mikromotorika očních pohybů, které taktéž náleží k oblasti jemné motoriky (Zelinková, 2001). S touto oblastí také úzce souvisí **lateralita**. Bednářová, Šmardová (2007) uvádějí, že ve čtyřech letech už dítě zpravidla preferuje užívání jedné ruky. Výrazněji se projevuje až v pěti až sedmi letech a k jejímu plnému ustálení dochází v deseti až jedenácti letech. Lateralita oka a ruky je významná pro pozdější čtení a psaní.

Sebehodnocení dítěte je vázáno na názor ostatních lidí, v největší míře rodičů. Někdy se kvůli nezralosti sebepojetí objevují majetnické sklony, sklon k vychloubání. Součástí identity je totiž osobní teritorium a s ním spojené vlastnictví. Dále také sociální role, například role dítěte z mateřské školy. Dítě již v batolecím věku ví, zda je holka nebo kluk. V předškolním věku ale dochází k uvědomění si trvalosti pohlavní identity a přijetím odpovídající genderové role (Vágnerová, 2000).

Orientaci v sociálním prostředí usnadňují dítěti **normy chování**. Ty si osvojuje nekriticky, tak jak jsou mu předkládány autoritami. Není schopné přemýšlet o jejich vhodnosti. Ke konci předškolního věku dochází k osvojení si norem, ztotožnění se s nimi. To se projevuje pocity viny při jejich překročení. V předškolním věku také dochází k rozvoji **prosociálního chování**. To je spojeno s jistou mírou kontroly agresivních tendencí. Aby se dítě mohlo chovat prosociálně, je třeba, aby mělo uspokojenou potřebu bezpečí a jistoty. Je nezbytné, aby dítě dokázalo alespoň částečně uvažovat z pohledu jiné osoby. Významně také pomáhá podpora prosociálního chování ze strany rodičů, vzor jejich chování. **Vztahy s vrstevníky** jsou specifické tím, že jde na rozdíl od vztahu s dospělými o symetrický vztah, který neposkytuje dítěti tolik bezpečí a jistoty. Předškolní dítě si volí takového kamaráda, který uspokojuje jeho potřeby, s nímž je pro něj přátelství výhodné a příjemné. Dochází k rozvoji soupeření i **spolupráce**. Spolupráce je oproti soupeření náročnější. Vyžaduje od jedince schopnost, potlačení egocentrického pohledu, je třeba potlačit touhu po okamžitém uspokojení vlastních potřeb, sdílet uspokojení s ostatními dětmi (Vágnerová, 2000).

2. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je jedním z kurikulárních dokumentů, je prvním, s nímž se dítě setkává.

„Kurikulární dokument – pedagogický dokument; program, projekt či plán záměrného vzdělávacího působení stanovující cíle, obsah, podmínky a očekávané výsledky vzdělávání...“ (RVP PV, 2017, s. 40)

Kurikulární dokumenty jsou dvouúrovňové. Do státní úrovně patří Národní program pro vzdělávání a rámcové vzdělávací programy. Do školní úrovně poté školní vzdělávací programy. Všechny tyto dokumenty jsou veřejné (RVP PV, 2017).

Národní program rozvoje vzdělávání (Bílá kniha) popisuje vzdělávání v celém školském systému včetně dalších stupňů škol. Formuje jeho cíle (Průcha, Kořátková, 2013).

„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku.“ (RVP PV, 2017, s. 5)

Kořátková (2014) říká, že se od roku 2007 jedná o závazný dokument. Mateřské školy se po jeho zavedení staly oficiální součástí vzdělávacího systému.

Jedná se o mateřské školy, lesní mateřské školy, mateřských školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona a přípravné třídy základních škol. Z RVP PV vychází školní vzdělávací programy jednotlivých zařízení. Vytváří vzdělanostní základ, na který navazuje základní vzdělávání (RVP PV, 2017).

Cíle předškolního vzdělávání dle RVP PV

RVP charakterizuje cíle na několika úrovních. Na úrovni obecné jsou to rámcové cíle a klíčové kompetence na úrovni oblastní poté dílčí cíle a výstupy v konkrétních oblastech. Rámcové cíle a dílčí cíle v oblastech jsou formulovány jako záměry. Dílčí výstupy a klíčové kompetence jako výstupy (RVP PV, 2017).

Rámcové cíle poskytují základní orientaci předškolního vzdělávání, učiteli základní orientaci při každodenní činnosti. Naplňují se nejen při činnostech plánovaných, ale týkají se i různých neplánovaných činností, situací. Učitel ovlivňuje svými postoji a chováním dítě, a může tak naplňování rámcových cílů podporovat, ovšem být i

neúmyslně bránit.

RVP PV uvádí tři rámcové cíle.

„Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání.

Osvojení si základů hodnot, na nichž je založena naše společnost.

Získání osobní samostatnosti a schopnosti projevat se jako samostatná osobnost působící na své okolí.“ (RVP PV, 2017, s. 10)

Klíčové kompetence

„V kurikulárních dokumentech jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince.“ (RVP PV, 2017, s. 11)

Jejich počátky jsou v předškolním vzdělávání, ale jejich osvojování probíhá i během základního a středního vzdělávání ale i později v životě. V předškolním věku se utváří základy těchto kompetencí, dobrá úroveň jejich osvojení je dobrým příslibem pro jejich kultivaci v dalších etapách rozvoje a vzdělávání. Nedostatečně rozvinuté mohou být určitou brzdou. Mají činnostní povahu.

RVP PV udává a dále popisuje pět oblastí klíčových kompetencí.

- *„Kompetence k učení,*
- *kompetence k řešení problémů,*
- *kompetence komunikativní,*
- *kompetence sociální a personální,*
- *kompetence činnostní a občanské.“* (RVP PV, 2017, s. 11)

Dílčí cíle a dílčí výstupy najdeme v oblasti vzdělávacího obsahu. Ten je dělen do pěti oblastí, z nichž oblast dítě a jeho psychika je dále dělena do třech podoblastí.

„Dítě a jeho tělo (biologická oblast),

dítě a jeho psychika (psychologická oblast),

dítě a ten druhý (interpersonální oblast),

dítě a společnost (sociálně-kulturní oblast),

dítě a svět (environmentální oblast).“ (RVP PV, 2017, s. 15)

2.1. Výtvarná výchova a skupinové a kooperativní činnosti ve vzdělávacích oblastech RVP PV

Výtvarnou výchova a skupinové a kooperativní činnosti ve vzdělávacích oblastech RVP PV (2017).

2.1.1. Dítě a jeho tělo

„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v oblasti biologické je stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho tělesnou zdatnost i pohybovou a zdravotní kulturu, podporovat rozvoj jeho pohybových i manipulačních dovedností, učit je sebeobslužným dovednostem a vést je ke zdravým životním návykům a postojům.“ (RVP PV, 2017, s. 16)

S výtvarnou výchovou se v této oblasti pojí zejména **dílčí cíl** týkající se zdokonalování úrovně motoriky, zejména jemné motoriky a vizuomotorické koordinace. V rámci **vzdělávací nabídky** by učitelka měla dětem nabízet činnosti s různým materiálem, pomůckami, nástroji. **Očekávaným výstupem** je to, že dítě ovládá vizuomotorickou koordinaci a jemnou motoriku. Umí pracovat s drobnými pomůckami, nástroji, materiálem a to zejména s grafickým a výtvarným (tužky, barvy, nůžky, modelovací hmoty, papír). Mezi hlavní **rizika**, která by mohla zmařit vzdělávací záměr učitelky, patří nedostatečné materiální vybavení nebo jeho málo časté využívání.

2.1.2. Dítě a jeho psychika

Tato část se skládá ze tří podoblastí: Jazyk a řeč, Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace, Sebepojetí, city, vůle.

„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebenahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho

vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení.“ (RVP PV, 2017, s. 18)

2.1.2.1. Jazyk a řeč

Dílčím cílem je v této oblasti zejména rozkvět zájmu o neverbální- výtvarnou formu sdělení.

2.1.2.2. Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

Dílčími cíli jsou například rozvoj a kultivace představivosti, fantazie a tvořivosti. Do **vzdělávací nabídky** související s výtvarnou výchovou patří záměrné sledování kulturních objektů a hovory po jejich pozorování. Experimenty s materiály. Dále také výtvarné činnosti podněcující představivost a fantazii. **Výstupem** je dokázat vyjádřit svou fantazii a představivost při výtvarných tvořivých činnostech a verbálních sděleních k nim. **Rizikem** je málo prostoru pro rozvoj fantazie, uplatnění představivosti, experimentaci. Ale i nadměru uzavřený, racionální pohled na svět.

2.1.2.3. Sebepojetí, city, vůle

Dílčími cíli je rozvoj vyjadřování získaných dojmů a prožitků a estetického vnímání, cítění a prožívání. Do **vzdělávací nabídky** patří zařazení estetických a tvořivých výtvarných činností. S kooperativním učením souvisí rozvoj organizačních dovedností. **Výstupem** je schopnost těšit se z krás přírody, umění a výtvarně znázorňovat své prožitky. **Rizikem** může být málo příležitostí podpory estetického vnímání. Nedostačující motivace k sebevyjádření a sebeuplatnění dětí.

2.1.3. Dítě a ten druhý

„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v interpersonální oblasti je podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů.“ (RVP PV, 2017, s. 25)

Dílčím vzdělávacím cílem týkající se výtvarné výchovy je především rozvoj neverbálních komunikativních dovedností. Je sem zařazován i rozvoj kooperativních dovedností. V rámci **vzdělávací nabídky** učitelka dítěti nabízí různé výtvarné hry a etudy, kooperativní činnosti ve skupinách nebo dvojicích. **Výstupy** je to, že dítě dokáže

spolupracovat s ostatními, být schopen rozdělit si úkol s jiným dítětem, přiměřeně obhajovat svá přání, potřeby a názor ale respektovat i potřeby druhých. Mezi **rizika** by poté patřilo kladení příliš velkého důrazu pouze na verbální komunikaci, málo příležitostí ke spolupráci, příliš soutěživé prostředí,

2.1.4. Dítě a společnost

Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v oblasti sociálně-kulturní je uvést dítě do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, uvést je do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí.“ (RVP PV, 2017, s. 27)

Mezi **díličí vzdělávací cíle** patří rozvoj schopnosti spolupracovat, spolupodílet se. Uvědomění si sounáležitost ke třídě a ostatním dětem. Seznamování dítěte s uměním a získávání pozitivních, aktivních vztahů k němu. Získání schopnosti tyto vztahy vyjadřovat. Rozvoj estetického vkusu. V rámci **vzdělávací nabídky** učitelka využívá výtvarných projektů, nabízí dětem různé výtvarné tvořivé činnosti, které podněcují nejen tvořivost ale i estetické cítění a vyjadřování. Iniciuje setkávání se s výtvarným uměním i mimo mateřskou školu, navštěvování pro dítě přitažlivých uměleckých a kulturních míst. **Výstupem** je to, že se dítě dokáže domluvit v jednodušších situacích na společném řešení. Vnímá umělecké podněty a svoje zážitky z nich hodnotit. Vyjadřovat své zkušenosti z okolí, své představy za pomoci výtvarných dovedností a různých výtvarných technik (kresba, malba, modelování, konstruování, práce s papírem, přírodninami a různými dalšími materiály). Mezi **rizika** patří málo estetických podnětů a nedostatek možností k jejich prožívání a vyjádření. Výskyt neestetických a nevhodných podnětů. Není nabízen dostatek možností k vytváření estetického vztahu k okolí, kultuře a umění, k rozvoji uměleckých dovedností.

2.1.5. Dítě a svět

„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v environmentální oblasti je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí – počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy celosvětového dosahu – a vytvořit elementární základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte (člověka) k životnímu prostředí.“ (RVP PV, 2017, s. 29)

Mezi **dílčí cíle** týkající se výtvarné výchovy patří vytvořit u dětí základní povědomí o různorodosti kulturního prostředí, o tom jak se vyvíjí a neustále mění. **Vzdělávací nabídka** se skládá z výletů do okolí za sledováním kulturních objektů. Dále také činnosti s různými látkami a materiály. **Výstupem** je to, že dítě má povědomí o kulturním prostředí. Mezi **rizika** ohrožující výchovně vzdělávací působení patří předávání hotových poznatků, poznávání světa zprostředkovaně, málo příležitostí vidět a vnímat svět pestrost světa, jeho řád i změny.

3. METODY VEDENÍ VÝTVARNÝCH ČINNOSTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Razáková (1974) píše, že by učitelka mateřské školy měla vždy volit metody, které odpovídají podmínkám a věkovým specifickým dětem předškolního věku.

Jednou z metod je **pozorování** a to nejen přírody ale i okolního života, předmětů denní potřeby. Učitelka má také rozlišovat, jaký je cíl pozorování. Jinak s dětmi pozoruje strom za účelem získání poznatků o něm a jinak při zaměření k zrakovému vnímání.

„Při pozorování zaměřeném k zrakovému vnímání, ať tvarovému nebo barevnému, není třeba dlouze popisovat, poučovat a upozorňovat na podrobnosti ale spíše si všímat vnějších znaků typických pro zobrazování, barevnosti, krásy tvarů, nálady atd.; dítě se učí vidět svět kolem nově, trochu jinak, než ho vidí při běžném pohledu.“ (Razáková, 1974, s. 21).

Upozorňuje však, že pozorování skutečného objektu má jistě před jeho výtvarným znázorněním význam, avšak nemá tak velký vliv pro jeho pozdější přesnější kresebné znázornění. **Zobrazování z představy** využívá zkušeností a představ, které již děti mají. Za důležitý činitel autorka považuje **slovní uvedení činnosti učitelkou**. Ta by měla podněcovat dětské představy a jejich fantazii. Další metodou je **vyprávění učitelky**, a to před kreslením ilustračním za využití pohádky, básničky nebo písničky. Vhodné je také realizovat **společnou prohlídku dětských prací**.

Razáková (1974) udává tyto možnosti a způsoby práce.

1. Děti vytváří společný obsah za využití názoru, konkrétní věci, kterou kreslí. Předmět slouží k připomenutí některých jeho vlastností. Je však třeba brát na vědomí, že děti v předškolním věku stále velmi podléhají svým představám.
2. Děti znázorňují stejný obsah ale podle sebe. Využívají svých zkušeností, představ.
3. Děti znázorňují vlastní nápady, představy. Mají k dispozici stejný materiál, ale každý znázorňuje něco jiného. Velkým kladem tohoto způsobu je to, že vychází z vnitřní motivace dítěte.

3.1. Skupinové a kooperativní vedení výtvarných činností

„Pro naplnění předpokladů a možností optimálního rozvoje osobnosti každého dítěte je nutné uplatňovat v předškolním vzdělávání odpovídající metody a formy práce. Vhodné je využívání prožitkového a kooperativního učení hrou a činnostmi dětí...“ (RVP PV, 2017, s. 8)

Kasíková (2010) popisuje frontální, skupinovou a individuální formu výuky. Při skupinovém vyučování je třída rozdělená do skupin. Na rozdíl od frontálního vyučování, kde interakce probíhá mezi učitelem a dětmi, je při skupinovém vyučování interakce přesunuta ponejvíce mezi jednotlivé skupiny žáků. Upozorňuje však na to, že rozdělení dětí do skupin nemusí znamenat jejich spolupráci. A to, i pokud pracuje celá skupina dětí na stejném úkolu. Aby skupina fungovala, je nezbytné, aby byli její členové na určité sociální a intelektové úrovni vývoje a měli jisté sociální dovednosti. Je třeba, aby zvládli podněcovat aktivitu skupiny, rozpoznat pro ni nevhodné chování, dokázat pracovat s informacemi. S těmito dovednostmi se lidé nerodí, je třeba se je naučit.

„Kooperativní učení – učení založené na vzájemné spolupráci dětí při řešení společných složitějších problémů a situací; učí děti rozdělovat si role a úkoly, plánovat činnosti, spolupracovat, pomáhat si, radit si, vyvíjet společné úsilí, kontrolovat a hodnotit společnou práci.“ (RVP PV, 2017, s. 48)

Uždil (1984) píše, že hodně velký formát umožňuje i kolektivní práci, na které se podílí zpravidla 2-3 děti, jež se umí dobře „sehrát“ a pracují v souladu. Upozorňuje, že by se mělo jednat o děti přibližně stejného věku. Razáková (1974) mluví o společném vytváření celků. Říká, že děti sdružuje. Učitelka navrhne dětem společné téma, každý ho zpracuje a z hotových prací se poté zkomponuje celek. Uvádí příklad, kdy učitelka navrhla dětem téma zobrazení postavy. Děti mohly nakreslit nebo namalovat muže, ženu či dítě. Hotové obrázky se rozložily a vznikla dynamická hra při tvoření nástěnky „lidé na ulici“. Dítě může také svoji figuru například slepici vystřihnout a umístit ji na společnou slepičí farmu. Vhodné je i řadit postavy do útvarů, může se jednat například o mateřskou školu na vycházce nýbrž i auta na parkovišti. Děti mohou taktéž volně vytvářet na dané téma dle svých nápadů. Učitelka vznese nápad les a každé dítě vytvoří, co ho napadne. Tímto způsobem lze využít i modelování.

4. DĚTSKÝ VÝTVARNÝ PROJEV A JEHO VÝVOJ

„Kresba je neverbální symbolickou funkcí, projevuje s v ní tendence zobrazit realitu tak, jak ji dítě chápe.“ (Vágnerová, 2005, s. 183)

4.1. Faktory ovlivňující vývoj a úroveň kresby

Bednářová, Šmardová (2006) uvádějí tyto faktory ovlivňující vývoj a úroveň kresby:

Kreslení má úzkou spojitost s celkovou **mentální vyspělostí**. Výtvarný projev mentálně retardovaného dítěte odpovídá mladšímu věku. Kresba však nemusí vždy odpovídat intelektu. Pokud zjistíme výraznější nesoulad, je potřeba hledat příčiny.

Kresbu také ovlivňuje úroveň **motoriky**. Hrubá a jemná motorika, motorika mluvidel a očních pohybů jsou vzájemně propojeny a spojeny určitou posloupností. Důležitá je schopnost vizuomotorické koordinace-schopnosti souhry oka a ruky. Tu dítě potřebuje jak při kresbě, tak při pozdějším psaní.

Vliv mívá také **lateralita**. V případech, kdy dítě nemá určenou dominantní ruku, častěji dochází k nezájmu o kreslení. Když se preference ustálí, dochází dle poradenské praxe autorky ke zvýšení zájmu o kreslení, a v závislosti na tom i zlepšení jeho úrovně.

Na schopnosti psát a kreslit se také podílí **zrakové vnímání**. Schopnost zrakové analýzy a syntézy-skladu a rozkladu, diferenciací-rozlišování a paměti.

Paměť, schopnost představivosti a reprodukce, pozornost

„Věnování pozornosti je předpokladem vnímání. To, co vnímáme, uložíme do paměti. Tyto vjemy můžeme v paměti oživit. Už nemusíme vidět skutečnou židli, ale „vidíme představu“ židle. Paměť nám umožňuje „vyvolávat“ představy a znázornit je po svém (tedy reprodukovat skutečnost). Existují také představy fantazijní.“ (Bednářová, Šmardová, 2006, s. 14)

Bednářová, Šmardová (2006) upozorňují, že na úroveň kresby dítěte má také vliv faktory vnější jako je podnětnost prostředí, přístup ke kreslení, zda je mu nabízeno či dostává pozitivní zpětnou vazbu.

4.2. Vývoj dětské kresby

Langmeier, Krejčířová (1998) píše, že dítě tříleté již zpravidla zvládne nakreslit horizontální, vertikální a kruhové čáry alespoň podle předlohy. Dítě čtyřleté křížek, pětileté čtverec, šestileté trojúhelník a sedmileté kosodélník.

Vágnerová (2005) rozlišuje tyto tři fáze vývoje dětské kresby.

1. **Presymbolická senzomotorická fáze** je charakteristická pro dítě batolecího věku. Pro dítě v této fázi je typické čmárání. To je pro něj zajímavé samo o sobě, jeho obsah pro něj nebývá příliš důležitý.
2. **Fáze přechodu na symbolickou úroveň.** Čmárání se v tomto období stává symbolem. Dítě zjistí, že kresba může zobrazovat skutečnost. Dochází k jejímu dodatečnému pojmenování.
3. **Fáze primárního symbolického vyjádření** je charakteristická schopností dítěte zrealizovat záměr, znázornit kresbou něco konkrétního. Podobnost kresleného objektu a jeho znázornění je závislá na mnoha faktorech. Zejména na rozvoji motoriky, poznávacích procesů, senzomotorické koordinace, aktuálním emočním stavu.

Razáková (1974) nazývá dětský výtvarný projev v předškolním věku (3-6 let, někdy i starších) **naivním realismem**. Kresba vyjadřuje nějakou představu dítěte o světě, nejedná se však o skutečnou podobu. Dítě kreslí to, co o daném objektu ví, co mu připadá zajímavé nebo nějakým způsobem důležité.

4.3. Vývoj kresby lidské postavy

Děti začínají kreslit lidskou postavu přibližně ve třech letech (Vágnerová, 2005). Uždil (1984) nazývá znázornění lidské postavy paňáci (pro jejich podobnost s hadrovými loutkami). Dítě předškolního věku často kreslí k malému tělu člověka dlouhé nohy. Dle Vágnerové (2005) je to nejspíše tím, že se dívá na dospělé vzhůru, nohy se mu tak zdají delší.

Stádia kresby lidské postavy podle Vágnerové (2005).

Stadium hlavonožce je typické pro děti okolo tří let. Dítě kreslí člověka jako kruh. Nejdříve se soustředí na obličej, poté přidává i nohy a ruce.

Stadium subjektivně fantazijního zpracování se váže k věku čtyř až pěti let. Typickým znakem je zvýraznění pro dítě důležitých znaků a jejich zobrazení nerespektující skutečnost. Příkladem je transparence. Kvůli potřebě zobrazit detaily např. pupík nebo knoflíky vzniká na kresbě trup.

Stadium realistického zobrazení respektive přechodu k realismu je fáze, kde se kresba čím dál více podobá skutečnému objektu. Souvisí s rozvojem kognitivní decentrace dítěte.

Davidová (2001) rozlišuje těchto pět stádií.

Období „skvrn“ je charakteristické pro dítě do jednoho roku věku. Pokud by mělo možnost malovat, jistě by dělalo různé skvrny.

Stadium „čmáranic“ dítě provádí neobratné pohyby tužkou všemi směry. Ta je prodloužením jeho ruky. Setkáváme se s ním u dětí okolo jednoho roku.

Stadium „čarání“, kdy dítě napodobuje dospělé, jejich psaní, pokouší se o lepší úchop tužky. Během kreslení mění námět, někdy ji pojmenuje až po dokončení podle podobnosti nebo náhodně.

Stadium „hlavonožců“, univerzálních postav nastává okolo třetího roku. Svým obrázkům dává jistý obsah. Dítě kreslí člověka jako hlavonožce- kruh představující hlavu i tělo, k němu kreslí dvě čárky jako nohy, někdy i další dvě jako ruce. Postupně přibývají detaily, jako je pupek, oči, ústa ve formě koleček nebo teček.

Vizuální realismus většinou nastává mezi sedmým až dvanáctým rokem. Závisí to ale i na mentální úrovni, emoční zralosti a sociokulturním prostředí. Pokouší se kreslit, to co vidí, mizí transparence, vzniká kresba profilu.

4.4. Obsah kreseb

„Nejčastěji dětské kresby, pokud už mají věcný obsah a vznikly vědomě, zobrazují zpravidla jen izolované představy: člověka, dům, auto, květinu. (Uždil, 1984, s. 22)

Uždil (1984) říká, že kreslení dvou motivů, ať už v nějakém vzájemném vztahu nebo pouze na jednom výtvoru, je projevem velkého duševního výkonu. Dítě nejčastěji kreslí člověka a poté vše, co s ním nějakým způsobem souvisí. Jeho prostředí jako je dům a zahrada, dopravní prostředky, zvířata, nábytek. V dětských kresbách se také často vyskytuje slunce. Tento jev vysvětluje tím, že se dítěti dobře kreslí, ale používá ho také jako určení času, označení oblohy. Uvádí i hlubší symboliku slunce jako dárce života a radosti.

4.5. Barevnost

Některé předměty mají pro dítě neměnnou barvu. Jedná se například o sluníčko, trávu, oblohu. Jsou pro ně téměř určitým typem automatismu. Například holčička neměla zelenou pastelku na trávu, odmítla učitelčino řešení, že může udělat trávu hnědou, jako je na podzim. Raději ustoupila ze záměru ji nakreslit (Razáková, 1974). Pokud věc nemá určitou barvu, která by s ní souvisela, tak zde děti uplatní svou zálibu v barvách. Pro důležité, cenné věci, to co je jim milé, líbí se jim, preferují barvy teplé před studenými (Uždil, 1984).

4.6. Typické rysy dětského výtvarného projevu

Uždil (1984) rozvádí **R princip** na příkladu větví stromu, komínu na střeše, rukou některých prvních hlavonožců. Jedná se o tendenci využívat při kresbě pravého úhlu. Říká, že se jedná o potřebu rozlišit směry nejvíce, jak to lze.

Při **grafoidismu** dochází dle Uždila (1984) k naklánění stejným způsobem jako se naklání tvar písma. Může docházet i k zaoblení ostrých rohů, spojování tvarů.

Transparence je dle Vágnerové (2005) princip nejtypičtější pro děti 4-5ti leté. Razáková (1974) popisuje průhlednost jako sklon zvýraznit různé detaily, o kterých dítě ví a nehledí přitom na to, zda je ve skutečnosti možné je vidět. Autorka doplňuje své tvrzení příkladem s cestujícími, kterým jde vidět celá postava při cestě autobusem. Uždil (1984) popisuje kresby, na kterých děti znázornily knedlík v mamčině břiše a

dům, kde jiné dítě nakreslilo nejen střechu, dveře a okna tak, jak je vidíme z venku ale i jeho interiér.

Grafický automatismus znamená opakování snadných, dítětem zvládnutých prvků. Čárky symbolizující trávu nebo vlasy, knoflíky. Někdy zjistíme, že tato zdobnost má za úkol zakrýt určité mezery v představivosti a myšlení, neprojevuje se v ní tvořivost (Uždil, 1984). Razáková (1974) dodává, že se tento rys objevuje i u nejstarších dětí, není jasné, zda-li se nejedná o jakýsi druh relaxace. Může to být i tím, že dítě je se svou dosavadní kresbičkou spokojeno a nemá potřebu ji dále vylepšovat, a proto ji několikrát zopakuje.

Uždil (1984) vysvětluje, že se **nepravý ornament** rozvíjí tam, kde dítě ještě nebylo schopno kreslit daný tvar, který pro něj byl příliš složitý. Doplňuje, že tento rys můžeme nejčastěji vidět na taškách na střeše, květech rostlin, kreslení podle fotografie, kdy části, které byly nad síly dítěte, rytmicky vyplní nepravým ornamentem.

Střídání pozorovacích hledisek znamená, že dítě kreslí z různých pohledů, některou část znázorní zepředu, jinou zase ze strany. Tento rys se objevuje nejen při kresbě člověka, ale i např. u domu se zahradou, kde dům je znázorněn zepředu a zahrada poté z ptáčích perspektivy (Razáková, 1974). Uždil (1984) popisuje pojem smíšený profil, který se týká nejen kresby člověka, ale i zvířat a jiných motivů. Příkladá obrázek, kde je hlava člověka zároveň zobrazena z profilu, můžeme vidět nos, ale ústa jsou nakreslená zepředu stejně jako tělo, avšak chodidla jsou znázorněna z profilu.

Razáková (1974) píše v souvislosti s naivním realismem o častých **deformacích**. Některé části kresby, které mají nějaký úkol, jsou zvýrazněny. Autorka zmiňuje příklady o postavě držící praporek nebo pouštějící draka, jejich ruka je neúměrně prodloužená. Takto zvýrazňovaly děti na svých kresbách krk při předchozím upozornění učitelkou na jeho funkci.

Rytmus, opakování a symetrie se též objevují velmi častě. Projevují se v tom, jak dítě člení plochu, v jednotě celého výtvoru. Často na nás výtvor působí harmonicky a rovnovážně. Základy schopnosti kompozice má dítě vrozené (Uždil, 1984).

Razáková (1974) píše, že se také objevuje **překrývání**. Dítě zná tvary určitých

předmětů, pokud by se měly překrývat, narušilo by to jejich tvar, nakreslí je tedy vedle sebe.

5. VÝTVARNÉ TECHNIKY

5.1. Tradiční výtvarné techniky

Tradiční výtvarné techniky jsou uvedeny podle (Roeselové,1996)

Kresba

„Kresba je nejpřirozenější výtvarnou činností.“ (Roeselová, 1996, s. 24)

Popisuje techniky kresby suchou stopou (tužkou, rudkou, uhlem) a mokrou stopou (perokresba, kresba dřívkem, kresba štětcem, kresba fixy).

Malba

Vyjadřovacími prostředky malby jsou malba temperou a malba akvarelem. Využití pastelů patří podle autorky na rozhraní kresby a malby.

Grafika

Přípravné grafické techniky

Gumotisk využívá bílou linku nakreslenou klovatinou, ta se přetře tiskařskou nebo olejovou barvou. Přetřený papír se dá pod tekoucí vodu, vyplaví se klovatina i barva na ní. Gumotisk lze vytvořit i vícebarevný, kdy se papír rezervuje klovatinou, ta se nejdříve potře světlou barvou, po zaschnutí se pokračuje v rezervování a přetření tmavší barvou, nakonec se klovatina vymyje. Vícetónový gumotisk využívá ředění jedné barvy, ta se ředí v první vrstvě nejvíce, v dalších méně a méně, na závěr se klovatina vymyje.

Rytou kresbu tvoří zaschlá plocha klovatiny, do které se ryje hřebíkem nebo jehlou, ta se různými způsoby přetírá. Dokončuje se množstvím způsobů, klovatina se vymývá i nevymývá, využívá se kombinace rezervovaných a nerezervovaných ploch. Při **odkrývací technice na voskovém podkladu** je potřeba papír navoskovaný svíčkou nebo voskovým pastelem. Ten se celý natře černou tuší nebo tmavou temperovou barvou. Po zaschnutí se motiv vyrývá jehlou, perkem nebo hřebíkem. Při **kresleném monotypu neboli protisku**, nakreslíme na papír motiv, pod papírem se nachází deska s naválenou tiskařskou barvou. Je možné využít i několik matric s různými barvami. **Hry s otisky**

vedou děti ke komponování plochy. Využívají tiskátek s různými motivy, otisků materiálů, přírodnin. Mezi otisky patří i technika frotáže.

Techniky tisku z výšky

„Tisk z výšky vychází z otisku matrice, ve které zanechalo rydlo vyhloubené stopy nebo v které vznikají jiné linie, do nichž nelze nanést barvu. Tyto stopy netisknou a zůstávají bílé. Nedotčené plochy a obryté linie se na tisku objevují jako černé nebo barevné.“
(Roeselová, 1996, s. 109)

Tisknout z výšky můžeme pomocí lisu i ručně. **Tisk z šablon** využívá papírových šablon, které mají jednoduchý tvar bez vystupujících detailů. **Tisk z koláže** vzniká vrstvením a komponováním ploch. **Papírořez** odříznutím částí papíru. Při **sádrorytu** se ostrým předmětem vyryje motiv do sádry. Ta se preparuje šelakem a z ní se poté ručně tiskne. **Linoryt** využívá rubovou stranu linolea a rydel.

Techniky tisku z hloubky

Využívají jehlu k vyrývání do povrchu. Ten se potře barvou a přebytečná barva vytře. Barva zůstává v rýhách. Tisknout lze pouze pomocí grafického lisu na provlhčený papír. Při **papírořytu** potáhneme papír tenkou vrstvou laku, do něj ryjeme. Technika **suché jehly** využívá ocelové jehly, která ryje do umělohmotné folie nebo kovové desky.

Techniky tisku z plochy

Charakteristikou jsou plochy, nacházející se ve stejné úrovni, které tisknou i netisknou. Nejznámější technikou je **litografie**, s tou se však ve výtvarné výchově nesetkáme. Při **monotypu** je každý otisk jiný. Monotyp rozlišuje kreslený, malovaný a vytíraný. Při malovaném monotypu namalujeme nějaký motiv na matrici, tu otiskneme na papír. Vytíraný monotyp vzniká vytíráním linek a ploch z natřené matrice. **Sítotisk** je technikou využívající namísto matrice síťovinu v rámu, ta se potře v určitých místech lakem, dále se položí na papír a po něm se pomocí tříče roztírá barva. Pod lakem zůstane papír bílý. Místo laku lze využít i papírové šablony, které se pokládají pod síto.

Soudobá technika obohatila výtvarné techniky o **xeroxovou grafiku** využívající tisk, kopírování a **počítačovou grafiku**, která využívá počítač, obrazovku a tiskárnu.

5.2. Netradiční výtvarné postupy

Vondrová (2001) uvádí tyto postupy.

Akční malba vznikla v polovině dvacátého století. Hlavními představiteli jsou Američani Williem de Kooning a Jacskon Polloc. Jedná se o abstraktní malbu, zahrnujeme sem i **dripping**. Při této technice výtvarník různými způsoby rozstříkuje nebo lije barvu na podklad a to i přímo z plechovky.

Prostorová tvorba, modelování využívá různých materiálů, jako jsou papíry, knoflíky, látky, modurit, papírové roličky. Podporujeme tím rozvoj hmatového vnímání a prostorové představivosti. Využíváme tradiční i netradiční výtvarné techniky (muchláž, koláž, frotáž a další).

Do kapitoly **netradiční výtvarné techniky a neobvyklý materiál** zařazuje autorka muchláž, frotáž a koláž a jejich kombinace s kresbou nebo malbou. Při **muchláži** nejprve zmačkáme papír, ten poté i rozložíme a přehyby dle své fantazie libovolně dokreslujeme. **Frotáž** začneme tím, že pod papír položíme nějaký předmět s výraznou strukturou. Přejíždíme po papíru, na něm se zobrazí struktura daného předmětu. Vhodné jsou nejen přírodní materiály ale i například podrážka boty. Autorka považuje za nejvhodnější papír pro muchláž a frotáž papír průklepový, ale dá se použít i kancelářský, balící nebo krepeový. Ke **koláži** potřebujeme vystřižené nebo vytrhané kousky papíru, přírodnin, novin, fotografií, látek, které následně lepíme na nějaký podklad. **Dekoláž** je technika využívající odtrhávání částí jednotlivých vrstev z několika na sebe nalepených papírů (novin, letáků).

V kapitole **inspirace uměním pop artu** popisuje Pop art neboli populární umění, jako umění objevující se koncem padesátých let dvacátého století. Jeho tématem je zobrazení obyčejných věcí, komerce, idolů tehdejší doby. Mezi představitele pop artu patří například Andy Warhol, Roy Lichtenstein a Mimmo Rotella. Autorka popisuje činnosti, které lze s dětmi realizovat za použití obrovských formátů papíru, odpadových a nefunkčních materiálů, z nichž lze tvořit výtvarné podklady nebo prostorové kompozice. S pop artem spojujeme techniku **asambláže**, kdy různě slepujeme

předměty denní potřeby a rozličné materiály. **Dekoláž** vzniká nalepením vrstev plakátů a jejich následným výtvarným dotvořením. Při **sítotisku** lakem zakryjeme části síta, jím protlačíme na podklad barvu. **Komiks** je kreslený příběh doplněný textem. Ten je umístěn u postav, které v příběhu hovoří.

Základem **akční tvorby** je její zaměřenost na průběh, ne tolik na její výsledek. Průběh činnosti nějakým způsobem zaznamenáváme například fotoaparátem, videokamerou nebo nahrávkou na diktafon. Nejvíce se jí umělci věnovali v šedesátých až sedmdesátých letech dvacátého století, v umění se však objevuje i dnes. Mezi české zástupce akční tvorby patří Miloš Šejn a Jan Steklík. K akční tvorbě patří **land art**, při kterém výtvarně dotváříme přírodní terén nebo v přírodě nasbíráme zajímavý materiál, s kterým poté pracujeme buď hned venku, nebo v interiéru. Můžeme využít ponejvíce přírodních materiálů jako je mech, šišky, větvičky, kamínky. K land artu neodmyslitelně patří také technika **empaketaže**, kdy se celý předmět (přírodní útvar, část terénu, budova) nebo jen nějaká jeho část zabalí. **Body art** v překladu znamená umění těla. Využívá při tvoření lidské tělo nebo jeho část a to při otiscích, v sochařství, jako plátno, nebo je základem akce.

Při **tvorbě vlastní hračky** autorka vychází z toho, že hračka, kterou si dítě samo vyhotovilo, pro něj má velkou hodnotu. Nabízí činnosti, ve kterých dítě pracuje s papírem, kameny i dřevěnými poleny. Doporučuje se si s materiály nejdříve hrát, zkoumat jejich strukturu, váhu, a až poté z nich tvořit.

Výtvarná tvorba se šablonami rozvíjí u dítěte dovednosti jako je stříhání, trhání, lepení ale i přesnost, trpělivost a smysl pro kompozici.

Výtvarné projekty vznikají dlouhodobějším zaměřením se na nějaké téma. Při projektech se seznámíme s námětem z mnoha stran, vyzkoušíme si, jakými různými technikami ho máme možnost zpracovat. Z hotových částí projektu můžeme nakonec vytvořit expozici, výtvarné akce zdokumentovat a fotografie na ni využít.

Uždil (1984) uvádí například i techniku **vytrhávání z papíru**, kdy menší vytrhnuté kousky papíru lepíme do nějakého tvaru, nebo již konkrétní tvary vytrháváme. Můžeme je poté dokreslit či domalovat. **Kladení v ploše** využívá principu mozaiky.

Předměty jako jsou přírodniny, kousky papíru nebo úlomky věcí můžeme, ale nemusíme nalepovat. Hotový výtvar může představovat něco určitého i abstraktního. Pro větší děti uvádí i techniku **otisků** a **průtisků**. Otisknout můžeme například bramborové razítko, symetrické otisky barevné kaňky vzniknou přeložením papíru podle osy a volají po výtvarném dotvoření.

6. PRACOVNÍ NÁVYKY

Kromě volby vhodného námětu, organizace a techniky je třeba dbát také na vhodné pracovní návyky. Zvyk je železná košile a špatné návyky se později velmi náročně odstraňují.

Bednářova, Šmardová (2006) popisují tyto pracovní návyky.

6.1. Potřeby pro výtvarné činnosti

Ke kreslení a psaní volíme měkké tužky a pastelky, které nebudou dítě nutit příliš tlačit, aby zanechávaly dostatečně viditelnou stopu. Vhodné jsou i trojhranné. Kreslicí náčiní by mělo odpovídat velikosti dětských prstů a být delší než záhyb mezi palcem a ukazováčkem při držení špetkovým úchopem. Nevhodné jsou čtverhranné křídly, křídly nebo fixy velkého průměru nutící dítě k nesprávnému úchopu a kuličkové propisovací tužky, protože vedou dítě k velkému tlaku na podložku. To způsobí, že propisovací tužka rychle klouže po papíře, čára je kostrbatá, vytlačená (Bednářová, Šmardová, 2006). Uždil (1984) píše, že pro nejmenší děti lépe než pastelky ve dřevě poslouží silnější voskové pastelky, které jim umožní lépe vykryt plochu. Zcela nevhodné je kovové pero v násadce. Barev nemusí být mnoho, příliš široká paleta barev dítě mate. Razáková (1974) upozorňuje na to, že by výtvarné materiály pro děti v mateřské škole měly být bezpečné a hygienické, jít vyprat z oblečení a smýt z kůže i nábytku. Avšak Uždil (1984) píše, že nejstarší děti mohou využít i tuše a inkousty. Razáková (1974) dodává, že při kreslení nepoužíváme gumu ani pravítka. Nedoporučuje ani využívání různých šablon k obkreslení.

Nejmenší používaný formát papíru pro kreslení a psaní by v mateřské škole měl být formát papíru A4. Vhodný je formát A3 nebo i větší, například balicí papír (Bednářová, Šmardová, 2006). Razáková (1974) doplňuje, že kreslit můžeme nejen v interiéru ale i venku například na beton, asfalt, tabuli.

K malování využíváme kulaté i ploché štětce různé šířky, někdy barvu rozmazáváme za pomoci špejlí, hůlek nebo prstů. Malujeme barvami krycími (temperovými a plakátovými) a vodovými. S těmi autorka doporučuje pracovat s malými skupinami dětí a pouze s nejstaršími. Uždil (1984) dodává, že k malování potřebujeme paletu nebo můžeme mít barvy vždy připravené v kelímcích, pro každou využívat jeden štětec nebo

štětec před změnou barvy vyprat. K malbě krycími barvami využíváme dostatečně velké, štětinové štětce. Vlasové využíváme k malbě vodovými barvami, která je pro děti předškolního věku velmi náročná. Autor také píše, že pro malbu by papír neměl být menší než formát A4, pro kresbu považuje za vhodný i menší. Doporučuje střídát vysoké a dlouhé formáty, podle toho, jaký je námět výtvarné činnosti.

Modelování využívá různých modelovacích hmot a hlíny. Modelovat mohou děti také ze sněhu, jílu, moduritu (Razáková, 1974). Uždil (1984) dodává, že materiály k modelování nesmí barvit, měly by být i po zahřátí v lidských rukou přiměřeně pevné. Modelovací hmotu můžeme kombinovat i s přírodninami.

6.2. Poloha těla

Při kreslení můžeme nejen sedět, ale i klečít nebo stát. Stoj umožňuje dítěti pohyb ramenním kloubem, je vhodný do začátků kreslení. Nábytek k sezení by měl být přizpůsoben dětské postavě. Správně by dítě mělo mít opřená chodidla o zem. Tělo je trochu nakloněno dopředu, hlava lehce skloněná. Obě ramena jsou stejně vysoko. Stůl by měl být dostatečně velký, aby neomezoval dítě v pohybu, a to zejména pohybu paže od velkých kloubů. Vhodná vzdálenost očí od papíru je 25-30 cm (Bednářová, Šmardová, 2006).

6.3. Správný úchop náčiní

Tužku drží tři prsty, zbylé dva jsou pokrčeny v dlani. Zespodu se tužka opírá o prostředníček a svrchu ji přidržuje ukazováček a palec. Vzdálenost prstů od hrotu tužky je cca 3-4 cm. Konec tužky je dál než kožní řasa mezi ukazováčkem a palcem. Pro upevnění je možné použít různé násadky, trojhranné psací náčiní. Úchop navazujeme již od doby, kdy dítě začne kreslit, v batolecím věku je však fyziologický úchop dlaňový. Špetkový úchop je zpravidla osvojen okolo tří let věku (Bednářová, Šmardová, 2006).

6.4. Postavení ruky

„Směr horního konce tužky směřuje vždy do oblasti mezi ramenem a loktem (konec tužky s ramenem svírají úhel přibližně 45 stupňů). Ruka se tak nadměrně neohýbá v zápěstí, tvoří s paží po oblast lokte poměrně rovnou linii. Je uvolněná, pohyb po papíře vychází z ramene a lokte.“ (Bednářová, Šmardová, 2006, s. 54)

Upozorňuje, že zejména u leváků je třeba dbát na to, aby nedocházelo k vytáčení ruky v zápěstí. Nesprávné postavení ruky může způsobovat bolest, únavu, nechuť psát. Pokud je dítě pravák, naklááme papír pravým rohem výše, druhá ruka přidržuje papír. U leváků je to naopak.

6.5. Uvolnění ruky

Neméně důležité je i uvolnění ruky. Křečovitě držení může způsobovat nejen oslabení výkonu dítěte, ale i nechuť ke kreslení. Čára bývá kostrbatá, vytlačená. Ruka může dítě po chvíli bolet. Podstatný je výběr správného pracovního náčiní, ale i klidová atmosféra, pozitivní zpětná vazba a motivace. Klíčová je schopnost navodit záměrné svalové napětí a uvolnění. Vhodná je hra s motivací hadrové panenky. Dále také může pomoci vytvoření rytmu za využití různých říkanek, písniček. Tyto rytmické doprovody by měly být jednoduché a dítěti známé, aby nemuselo přemýšlet nad jejich vybavováním. Ideální je pokud v sobě nesou informaci, instrukci o daném grafomotorickém prvku.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

7. OBECNÁ CHARAKTERISTIKA

7.1. Cíl praktické části

Cílem praktické části je vytvořit osmnáct skupinových činností a během jejich realizace sledovat několik cílů. Záměrem je zjistit, jak děti zvládají práci ve skupinách a na jaké úrovni dovedou kooperovat. Dále také, které techniky jsou ke skupinové a kolektivní práci vhodné, a jak jsou konkrétní realizované činnosti pro děti náročné.

Výzkumné otázky

Jak děti reagují na práci ve skupinách?

Jaký vliv mají skupinové a kolektivní výtvarné činnosti na spolupráci dětí při jejich realizaci?

Jaké problémy a pozitiva souvisí s realizací skupinových a kolektivních výtvarných činností?

7.2. Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek tvoří děti ze dvou mateřských škol. **Mateřská škola I** je jednotřídní vesnickou mateřskou školou. V době mého docházení ji navštěvuje dvacet dětí ve věku od dvou do šesti let. Pracuje zde také chůva pro děti do zahájení povinné školní docházky, která pečuje o dvě děti ve věku dvou let.

Mateřská škola II je sedmitřídní městskou mateřskou školou. Docházela jsem do třídy, kterou navštěvuje dvacet osm dětí ve věku od čtyř do šesti let. Tuto třídu jsem navštěvovala v rámci průběžné a souvislé pedagogické praxe ve druhém a třetím ročníku studia. První činnost praktické části jsem realizovala v ročníku druhém, kdy tuto třídu navštěvovaly pouze děti v předškolním ročníku a děti s odkladem školní docházky. Mateřské školy se od sebe tedy liší věkovým uspořádáním, jejich umístěním, ale i počtem dětí. Výtvarné činnosti jsem vždy volila tak, aby odpovídaly týdennímu nebo čtrnáctidennímu tématu v konkrétní mateřské škole, věku a možnostem dětí.

7.3. Výzkumná metoda

Při praktické části jsem zvolila kvalitativně orientovanou metodu pozorování. Konkrétně zúčastněné pozorování. Hendl (2016) považuje za výhody kvalitativního šetření například to, že výzkumník může sledovat výzkumný problém do hloubky, v přirozeném prostředí, sledovat souvislosti, studovat procesy.

„Zúčastněné pozorování můžeme definovat jako dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces.“ (Švaříček, Šedřová a kol., 2007, s. 143)

8. POPIS ČINNOSTÍ A JEJICH REALIZACE

8.1. Jarní slunce

Organizace: při ranních činnostech, s postupně přicházejícími dětmi

Věk dětí: 5-7 let, (Mateřská škola II)

Výtvarná technika: malba, práce s papírem

Pomůcky a materiál: temperové barvy, kelímek s vodou, čtvrtka většího rozměru, štětce, tužky, nůžky, tužkové lepidlo, žlutý, oranžový a modrý barevný papír.

Postup: Učitelka si připraví kolečko pomalované odstíny žluté a oranžové. Vyskytují se na něm však i modré části symbolizující to, že slunce na jaře ještě tolik nesvítí (zbytky zimy). Děti budou obkreslovat své ruce, které budou symbolizovat paprsky. Učitelka dá každému na výběr z modrého, žlutého a oranžového papíru. Každý si na vybraný papír obkreslí svou dlaň a vystřihne ji. Dalším krokem je natření proužku lepidla na dolní stranu vystřižené dlaně a její přilepení na dolní, nepomalovanou stranu slunce.

Realizace činnosti: Pro děti bylo náročné vystřihnout mezery mezi prsty. Překvapilo mě, jak neobratně i starší děti zachází s nůžkami. Velmi je ale bavilo obkreslování rukou. Pokračovaly v tom na bílých papírech i po dokončení činnosti. Pro děti bylo nelehké natřít lepidlo na vystřiženou ruku tak, aby byla nahoře ta strana, kterou chtějí. Nezaznamenala jsem žádný problém s tím, že by nechtěly přilepit svou část na společný základ. Nevadilo jim, že si svůj výtvar nemohou odnést domů.



8.2. Cesta Sv. Martina

Organizace: Při ranních činnostech, se skupinkou dětí. Přicházející děti nabádám, aby se podívaly, co dneska tvoříme, kdo chce, se k nám připojí.

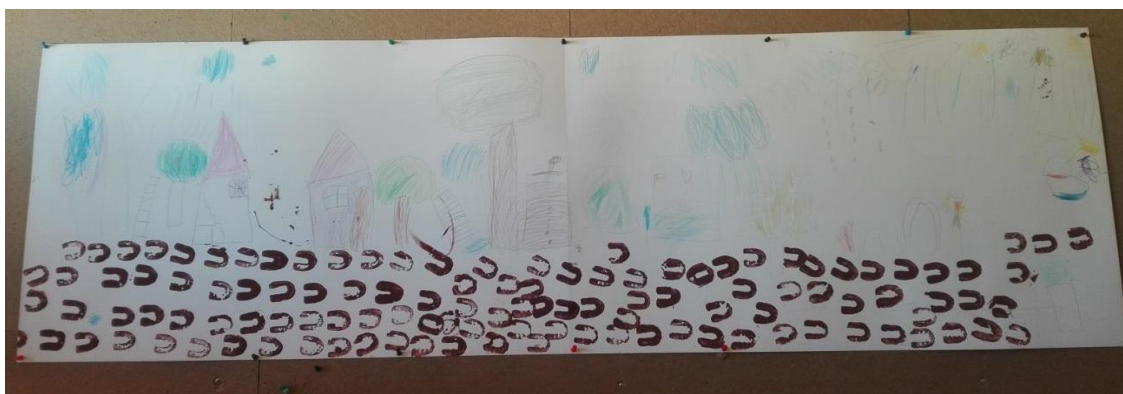
Věk dětí: 4-6 let

Technika: kombinovaná technika- otisk bramborových tiskátek a kresba

Pomůcky a materiál: čtvrtka velkého formátu, tiskátka tvaru podkovy vykrojené z brambory, hnědá temperová barva, kalíšek s vodou, mističky s plochým dnem, štětec na zamíchání, pastelky, igelit na stůl, obyčejná tužka, guma

Postup: Učitelka vytvoří velký prostor spojením dvou stolečků krátkou stranou k sobě. Nejdříve dětem vysvětlí, kam mohou podkovy tisknout, aby nám zbylo místo pro kreslení. Vysvětlí, kterým směrem Svatý Martin s jeho družinou pojede (z leva doprava), pro lepší orientaci nakreslí na papír obyčejnou tužkou šipky, které mají ukazovat stejným směrem jako šipka vyrytá na horní straně bramborového tiskátka. Po dokončení tisknutí podkov šipky vygumuje a udělá tak dětem prostor pro dokreslení toho, co všechno mohli vojáci po cestě do města vidět. Výběr nechá zcela na dětech, pokud by nevěděly, poradí jim.

Realizace činnosti: Činnost bych doporučila rozdělit do dvou dnů. První den, by děti pouze tiskly podkovy a druhý den by po zaschnutí barvy dokreslily to, co Martin s ostatními vojáky po cestě do města viděl. Zvolila bych spíše malbu. Děti většinou kreslily stejné motivy. Nejčastěji to byly domy a stromy. Mraky a déšť kreslily i na nad kresby ostatních. Opakovaly nápady ostatních dětí. Ačkoliv jsme dohromady vytvořily jednu cestu, každý většinou kreslil „na svém“.



8.3. Prší, prší, jen se leje

Organizace: Při ranních činnostech se skupinkou dětí rozdělenou do dvojic. Děti, které se budou chtít zapojit, se k nám postupně přidají. U jednoho stolečku budou kreslit pastelkami. Po dokončení se přesunou, ke druhému, kde budeme pracovat s barvou.

Věk: 4-6

Výtvarná technika: kombinovaná technika-kresba a stékající dripping

Pomůcky a materiál: čtvrtka velikosti A3, pastelky, brčka, modrá temperová barva, vata, lepidlo, kalíšek s vodou a štětec na zamíchání, igelit na ochranu stolu.

Postup: Učitelka nejdříve namíchá hodně řídkou modrou temperovou barvu tak, aby šla dětem kapat brčkem. Je třeba, aby bylo v kalíšku alespoň 4cm barvy, jinak by se vytvořily příliš malé kapičky a barva by nemusela správně stékat. Učitelka by měla děti nabádat k tomu, aby si samy aktivně hledaly kamaráda do dvojice. Děti se ve dvojicích nejprve domluví, co budou kreslit. Učitelka jim může nabídnout různé náměty (město, auta, zvířata atd.) Výběr však nechá na nich. Po dokreslení se dvojice přesune k druhému stolečku, kde budou mít za úkol vytvořit déšť a mraky. Zde budou vytvářet kapky. Je potřeba brčko nejdříve ponořit do barvy a prstem zacpat horní otvor v brčku. Takto ho přenést na papír a otvor uvolnit. Tímto způsobem nakapou na horní stranu čtvrtky velké množství kapek. Posléze každé dítě chytne jeden horní roh obrázku a za něj ho zvedne tak, aby kapičky stekly dolů. Tímto vytvoří přes obrázek déšť. Posledním krokem je nalepení vaty symbolizující mraky na místo, kam kapaly barvu.

Realizace činnosti: Děti zaujala motivace kouzlením s deštěm. Nejsou tolik zvyklé pracovat ve dvojicích. Většina jich měla problém aktivně hledat někoho do dvojice. Často jsem jim musela s výběrem pomoci. Většině šla spolupráce dobře. Někteří však pracovaly ne spolu, ale pouze vedle sebe. Příště bych do kelímku s vodou dala více barvy, po zaschnutí byl déšť příliš světlý, na fotografiích téměř není vidět.



8.4. Nebe plné andílků

Organizace: Při ranních činnostech postupně s přicházejícími dětmi vytvoříme nebe, při řízené činnosti budeme skládat andílky a na nebe je připevníme.

Věk dětí: 4-6 let

Technika: tupování, skládání z papíru

Pomůcky a materiál: čtyři čtvrtky velkého formátu, lepicí páska, nůžky, bílá a modrá temperová barva, misky na barvu, houbičky, pokrývka lavice, tekutá lepidla, papírová kolečka, vata, černý fix s tenkým hrotem, modrý a bílý měkký papír velikosti A5

Postup: Učitelka slepí několik čtvrtek. Připraví do misek různé odstíny modré temperové barvy. Děti tupkají houbičkami modrou barvu po celém papíru. Před řízenou činností nachystá pro děti kolečka, kousky vláken na vlasy, fixy, lepidla a nastříhá každému jeden bílý a modrý měkký papír tak, aby každý měl dva rozměru A5. Nejdříve děti složí bílý papír jeho kratší stranou do harmoniky. Totéž udělají i s modrým ale složí ho podél jeho delší strany. Harmoniku poté nechají složenou ve tvaru proužku a takto ji v půlce ohnou, po rozevření vzniknou křídla. Bílou harmoniku také složí do proužku. Modrou nalepí na oba kraje bílé, vzniknou křídla. Na hlavu děti přilepí vlasy a nakreslí obličej. Ten tekutým lepidlem přilepí na spoj mezi tělem a křídly. Hotového

andílka poté nalepí někam na nebe.

Realizace činnosti: Jedno dítě i přes vysvětlení, ukázkou, a zopakování barvy místo tupování roztíralo. Při tupování některé děti nasály houbičkou příliš velké množství barvy, tu obtiskly na papír, ale už s ní dále nepracovaly. Se stejným problémem jsem se setkala i s lepidlem při lepení andílka na podklad. Děti vzaly úkol zodpovědně, říkaly si, která část nebe je ještě málo modrá, kdo by ji mohl udělat, protože ji má nejbliž. Ačkoliv jsem druhou část činnosti vedla já, měla jsem k dopomoci dětem u stolečků ještě dvě učitelky a jednu praktikantku. Určitě by ji nebylo vhodné realizovat při frontálně řízené činnosti pouze pod vedením jedné učitelky. Výsledek vypadá dle mého názoru velmi efektně.



8.5. Peklo

Organizace: Při ranních činnostech. Přicházející děti, které činnost zaujme, se k nám připojí.

Věk dětí: 4-6 let

Výtvarná technika: otisk

Pomůcky a materiál: pokrývka lavice, lepicí páska, nůžky, dvě čtvrtky velkého

rozměru, černá, hnědá a červená temperová barva, kalíšky na barvu, kelímek s vodou, štětce

Postup: Učitelka nakreslí doprostřed dvou, slepených velkých papíru kotlík a pod ním dřevo. Ten děti temperovými barvami vybarví. Každé dítě si štětcem nabarví dlaň červenou barvou a ukazováček a malíček černou. Obtisknou je na papír představující peklíčko. Černou temperovou barvou poté domalují čertovi oči a jazyk.

Realizace činnosti: Činnost byla organizačně náročnější, než jsem původně předpokládala. Stávalo se, že dětem barvy z rukou různě stékaly nebo příliš rychle zasychaly. Tím, že byl papír velký, děti těžko dosáhly doprostřed. Při této činnosti jsem se poprvé setkala s tím, že si děti chtěly čertíka obtisknout jenom na svůj papír, který by si mohly odnést domů. Nakonec jsme přilepily do peklíčka i čertí řetězy, které už v mateřské škole měly vyrobené. Technika byla vhodná pro kolektivní práci. Dětem se hotové peklo líbilo, v šatně na něj upozorňovaly rodiče.



8.6. Plech s perníky

Organizace: S nově příchozími dětmi se seznamuji. Ukazuji jim, co budeme dneska vytvářet. Pracujeme při ranních činnostech u stolečku.

Věk dětí: 2-6 let, (Mateřská škola I)

Výtvarná technika: malba, práce s papírem

Pomůcky a materiál: tmavě hnědý tvrdý papír, bílá temperová barva, kalíšek s vodou, úzké štětce, pomůcka pro tvoření teček původně sloužící na laky na nehty, bílé pastelky, nůžky, tužkové lepidlo, igelit na stůl, čtvrtka velkého formátu a menší čtvrtka pro vystřihnutí uch plechu

Postup: Učitelka nakreslí na čtvrtku velkého formátu plech na pečení, ten vystřihne. Nejdříve dá dětem na výběr, zda chtějí mít perníček ve tvaru malé hvězdy, velké hvězdy nebo srdce. Následovně si ho obkreslí bílou pastelkou na tmavě hnědý tvrdý papír a vystřihnou. Odstřížky uklidí. Poté si svůj perníček nazdobí bílou temperou. Ta nesmí být příliš hustá, aby šla roztírat ale zároveň ani příliš řídká, to by nepůsobila jako poleva. Dětem ukáže několik nazdobených perníčků a řekne jim, že na ně mohou nakreslit něco vánočního, zimního nebo třeba srdíčka či tečky a předvede, jakým způsobem pracovat s nástrojem vytvářejícím tečky. Ozdobený perník dítě přilepí na plech tím způsobem, že lepidlem na papír udělá kolečko přibližně stejně velké, jako je nazdobený perníček a na ně výtvarník přitiskneme tak, aby se nerozmazala poleva. Nakonec vedle přilepeného perníčku učitelka napíše jméno dítěte, které ho vytvořilo.

Realizace činnosti: Ačkoliv to byla jejich první činnost se mnou, reagovaly skvěle. Děti činnost moc bavila. Některé děti si vytvořily perníčků víc. Neměly problém s přidáním jejich vlastního výtvaru na společný plech. Ukazovaly nově příchodícím kamarádům, který perník je jejich. Děti, které už vyráběly perníček několikrát, radily nově příchodícím dětem. Dokázaly se podělit o barvu. Překvapilo mě, jak dobře umí i ti nejmladší zacházet s nůžkami. Bylo náročné přilepit některé perníčky na plech bez rozmazání polevy z toho důvodu, že byly hodně ozdobené. Technika byla vhodná pro práci na jednom celku.



8.7. Ohňostroj

Organizace: Při ranních činnostech, děti pracují ve dvojicích.

Věk dětí: 2-6 let

Výtvarná technika: otisk, práce s odpadním materiálem

Pomůcky a materiál: rulička od toaletního papíru, temperové barvy, nůžky, mističky na barvu, čtvrtky velikosti A2, vodu, štětec, ubrus

Postup: Učitelka předem nastříhá ruličku od toaletního papíru do poloviny její délky na přibližně centimetr široké proužky. Vznikne tvar připomínající chobotnici. Dále nachystá temperové barvy do mističek velkého průměru. Dvojici dětí nejdříve upozorní, že pracují spolu, a že papír mají dohromady. Učitelka jim ukáže, že stačí ruličku namočit do barvy a potom ji položit na papír, trošku otočit a znovu obtisknout a to tak dlouho, dokud rulička barví. Hotový ohňostroj dětem podepíše nebo si na něj nakreslí svou značku.

Realizace činnosti: V obci, ve které se mateřská škola nachází, byl na Nový rok

ohňostroj. Motivace tím, že vytváříme takový ohňostroj, jaký byl u nás v Římově, byla úspěšná. Děti mi při otiskování vyprávěly, jaké měl různé barvy a kdo všechno tam byl. Zaujala je netradiční technika otiskování ruličky od toaletního papíru. Některým dělalo problémy ruličku po otisknutí vždy zvednout a o trošku otočit a opakovat. Místo toho ji přitiskly na papír a pouze s ní otáčely. Papír by klidně mohl být i velikosti A1, děti ho měly rychle plný. Práce ve dvojicích jim šla bez problému. Tiskly i nová kolečka, která z části překrývala ta, která původně natisklo druhé dítě z dvojice. Příště bych pro činnost zvolila černou čtvrtku.



8.8. Rukavice

Organizace: při ranních činnostech, ve dvojicích

Věk dětí: 2-6 let

Výtvarná technika: otisk bramborových tiskátek, práce s vatou

Pomůcky a materiál: vystřížené velké rukavice z tvrdého papíru, temperové barvy, mističky, voda, štětec na zamíchání, bramborová tiskátka, igelit, tužkové lepidlo, kosmetická vata

Postup: Učitelka si předem připraví bramborová tiskátka. Do rozpůlené brambory zatlačí vykrajovátko a to objede nožem, po vyjmutí vykrajovátko zůstane na bramboře požadovaný tvar. Je třeba dbát na to, aby brambora byla rovně rozkrojená. V opačném

případě by mohl být po otisknutí daný motiv špatně vidět. Hotová tiskátka je dobré ponořit do vody, aby neoschla a nezhnědla. Dále učitelka obkreslí a vystřihne tolik rukavic, aby každá dvojice měla jednu. Tento krok mohou dělat i děti. Po příchodu do mateřské školy učitelka připraví temperové barvy do mističek, do kterých dá bramborová tiskátka tak, aby se barva hodila k danému motivu. Dětem ukáže, jak správně s tiskátkem pracovat. Stačí ho do misky s barvou pouze položit, nemusí s ním nikterak točit. Na papír tiskátko pouze lehce přitiskne a ono se samo otiskne. Není potřeba na něj tlačit. Poté ho zvedneme, znovu namočíme do barvy a pokračujeme stejným způsobem. Rukavici ozdobí různými tiskátky tak, aby se jim líbila. Dalším krokem je lepení vaty symbolizující kožíšek na dolní část rukavice. Každému dítěti dá učitelka kus vaty, z kterého budou trhat menší kousky. Na část rukavice natřou lepidlo a na něj kousek přilepí. Tímto způsobem pokračují, dokud není prostor určený pro vatu zaplněný. Hotový výrobek podepíše, nebo na něj děti nakreslí svou značku.

Realizace činnosti: Zkoušela jsem, zda se děti samy dokáží domluvit. Snažila jsem se, aby děti pouze neposlouchaly příkazy učitelky, ale samy při činnosti přemýšlely, jak to bude a co je potřeba udělat. Většinou si s tím dokázaly poradit. Dávala jsem dětem otázky: „Proč si myslíte, že tady dole nebude nic natisknutého?“ „Ty by si chtěl srdíčka a ty kolečka. Tak jak to uděláme? Máte nějaký nápad?“ „Ještě nám chybí něco udělat. Co myslíš?“ Často se stalo, že si po natisknutí domluvených tvarů ještě řekly, že tam dají i jiné. Při lepení kožíšku jsem pouze musela regulovat, jaké množství vaty děti na dolní část rukavice lepily. Někdo tam nalepil pouze několik kusů. Někdo používal příliš velké chuchvalce vaty. Usměřňovala jsem také množství lepidla, které děti používaly a to tak, aby vata držela a zároveň nedocházelo k zbytečnému plýtvání. Hotové rukavice si poté s paní učitelkou ukázaly před pohybovou činností. Popsaly, jak vypadají, a každé dítě řeklo, která rukavička by se mu líbila, kdyby byla skutečná. Výtvarná techniku tisku vnímám jako vhodnou pro skupinovou činnost.



8.9. Sněhuláci otisky prstů

Organizace: při ranních činnostech, u stolečku, ve dvojicích

Věk dětí: 2-6 let

Výtvarná technika: otisk, práce s papírem

Pomůcky a materiál: pokrývku stolu, bílá a černá temperová barva, kalíšky, šablony klobouku, modré čtvrtky, barevné a bílé papíry, vystřižené mrkvové nosy, obyčejné tužky, nůžky, tužková lepidla, raznice ve tvaru vločky

Postup: Jeden z dětí nejdříve obkreslí šablonu sněhuláka na modrý papír. Poté děti namočí prst do bílé barvy a otiskují ho do těla sněhuláka. Černou barvou natisknou knoflíky, oči a pusy. Vystříhnou barevný klobouk. Nalepí sněhovou vločku, nos a klobouk.

Realizace činnosti: Snažila jsem se mluvit na děti tak, aby se co nejvíce domlouvaly. Například si rozdělovali práci: „Kluci, teď je potřeba nalepit nos a vystříhnout klobouk.“ Děti sice dobře snášely, že mají tak malý výkres s kamarádem dohromady, nehádali se o práci. Bohužel spolu ani téměř vůbec nemluvily k tématu. Na méně průbojně dítě z dvojice vždy nějaká práce zbyla.



8.10. Zimní krajina

Organizace: Při ranních činnostech, děti, které budou mít zájem, se připojí, společně kreslíme na jeden papír.

Věk dětí: 2-6 let

Výtvarná technika: kresba, muchláš, otisk

Pomůcky a materiál: dvě čtvrtky velikosti A2, pomůcky ke kreslení (pastelky, fixy, voskovky), krepový papír, tužková lepidla, nůžky, ochrana stolu, lepicí páska, razítka ve tvaru sněhových vloček, poduška s inkoustem

Postup: Do mateřské školy přinesu dvě čtvrtky velikosti A2 slepené jejich kratší stranou k sobě. Na nich budou nakresleny malé kopce, obrys domečku, sněhuláka a stromu. Děti budou mít k dispozici bílý krepový papír, pastelky, fixy, voskovky, nůžky a lepidlo. Jejich úkolem je dokreslit zimní krajinu a pomocí bílého krepového papíru dolepit sníh a koule, aby se děti, které bydlí v domečku, mohly koulivat.

Realizace činnosti: Většinou jsem řekla dětem, že kreslíme zimní krajinu nebo zimu a dala jsem jim nejdříve volnost v tom, co by mohly zimního nakreslit. Některé děti hned věděly, jiným jsem poradila. Většina dětí chtěla kreslit sněhuláka. Upozorňovaly se: „Chybí ti ještě nos.“ Nejvíc však děti bavila tiskátka s motivem sněhových vloček. Tiskaly sněhové vločky i na kresby ostatních dětí. Pro kreslení si dle mého očekávání nejčastěji vybíraly fixy. Překvapilo mne ale, že nikdo z dětí nechtěl svou kresbu vybarvit. Může to být tím, že většina zimních motivů je z velké části bílá, těšily se na tiskání sněhových vloček, nebo možná jen následovaly můj vzor a kresby ostatních dětí.



8.11. Sněhulák

Organizace: Při ranních činnostech, všechny zapojené děti tvoří jednoho sněhuláka.

Věk dětí: 2-6 let

Výtvarná technika: muchláž

Pomůcky a materiál: připravený sněhulák z tvrdého papíru, krepové papíry různých barev, tužkové lepidlo, nůžky, pokrývka stolu, hnědé pastelky

Postup: Učitelka si předem nakreslí a vystřihne sněhuláka, krepový papír nastříhá na proužky, aby se dal lépe trhat na kousky. Dítě si vybere barvu krepového papíru. Nejdříve předvede, jak utrhnout kousek krepového papíru a jak by měl být velký. Poté to dítě zkusí samo. Utržený kousek zmačká do kuličky. Na místo, kam ho chce přilepit, nanese lepidlo a kuličku na něj přitiskne. V případě, že už na papíře zbývá pouze malé místo, kam se lepidlem nedostane, dá lepidlo přímo na kuličku a tu potom přilepí. Děti

pokračují, dokud není zaplněný celý sněhulák mimo bílých, sněhových částí. Jeho ruce mohou vybarvit hnědou pastelkou nebo polepit kuličkami.

Realizace činnosti: Činnost byla pro děti (zejména mladšího věku) náročnější než jsem očekávala. Někteří nedokázaly utrhnout vhodně velký kousek krepového papíru, zmačkat ho a kuličky se jim hodně lepily na prsty. Většinou se to po opětovné ukázce a vysvětlení zlepšilo, z přilepování kuliček na prstíky měly legraci. Děti předškolního věku s tím však neměly problém. Stávalo se, že děti nechtěly, aby někdo jiný dělal tu stejnou část jakou oni. Slyšela jsem: „Tenhle knoflík dělám já!“ Nechtěly doplňovat nedodělané části po jiných dětech, chtěly začít nějakou svou novou. Na větších částech jako je klobouk a šála spolupracovalo více dětí. Z důvodu časové náročnosti techniky a rozehrané námětové hry na koberci a tím i menšího počtu zapojených dětí jsme činnost dokončovaly následující den.



8.12. Naše vesnice

Organizace: Při ranních činnostech, děti, které budou mít zájem, se připojí, společně malujeme na několik velkých čtvrtěk, ty následovně slepíme.

Věk dětí: 2-6 let

Výtvarná technika: malba

Pomůcky a materiál: několik čtvrtek velkého formátu, nůžky, lepicí páska, temperové barvy, misku na vodu, štětce, pokrývku lavice, skleničky na barvy, fix

Postup: Učitelka rozstříhá a slepí izolepou čtvrtky, tak aby vznikl jeden nebo dva dlouhé pruhy papíru. Do skleniček namíchá temperové barvy a do každé dá alespoň jeden štětec. Děti motivuje tím, že malujeme naše město nebo vesnici. Pokud děti neví, jak dům namalovat dopomůže, poradí. Nakonec nad dům napíše: „Tady bydlí Anička“. Podle toho, kdo daný domeček namaloval.

Realizace činnosti: Děti jsem motivovala tím, že malujeme Římov, vesnici, ve které se mateřská škola nachází. Dle očekávání nebraly ohled na to, že ve skutečnosti bydlí úplně na jiném konci obce. Mohly si vybrat, vedle koho svůj domeček namalují. Úchop štětce dělal dětem větší problém než úchop kreslicích pomůcek. Často štětec držely příliš vysoko, celou pěstí nebo hrníčkovým úchopem. U komínů se vyskytoval typický rys pro 4-5leté děti a to R princip. Děti malba oproti kresbě zimní krajiny zaujala mnohem více. Nejenom, že svůj dům chtěly namalovat téměř všechny děti, ale některé namalovaly i okolí domu se zahrádkou, stromy a garáží. Z toho důvodu jsem použila více čtvrtek, než jsem předpokládala. Jeden chlapec by chtěl bydlet v mrakodrapu a tak ho také namaloval. Dvě holčičky namalovaly mezi svými domy „kulturák“, aby si tam prý mohly i v noci hrát.



8.13. Zdravý kluk

Organizace: Při ranních činnostech, děti, které budou mít zájem, se připojí.

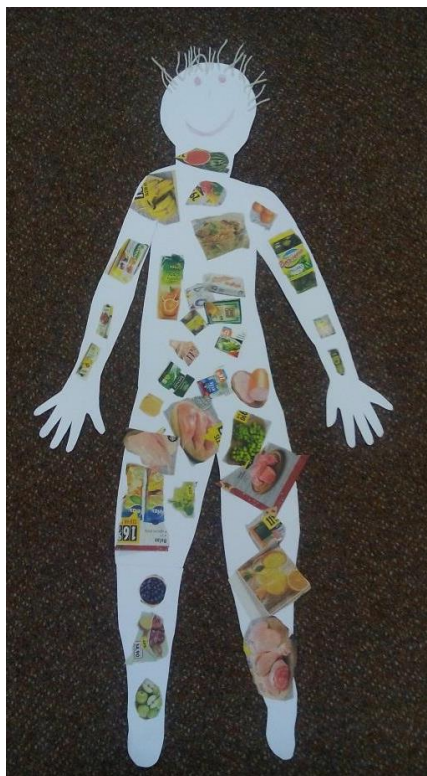
Věk dětí: 2-6 let

Výtvarná technika: koláž

Pomůcky a materiál: čtvrtky velkého formátu, nůžky, tužková lepidla, tekuté lepidlo, mističku na lepidlo, štětce, pokrývku lavice, letáky ze supermarketů, pastelky, vlnu.

Postup: Po příchodu do mateřské školy obkreslím na čtvrtku velkého formátu dítě. Jeho obrys pak vystřihnu. Každý, kdo se bude chtít připojit, najde něco zdravého v letáčích. Pokud nebudou vědět, co je zdravé poradím jim. Poté potravinu vystřihne, natře tužkovým lepidlem a přilepí na tělo chlapce. Po polepení těla budeme lepit vlnu symbolizující vlasy. Natřeme trošku lepidla na hlavu chlapce a na něj potom kousek vlny. Dokreslíme obličej.

Realizace činnosti: Letáky zabraly velkou část stolu, práce byla poté trochu chaotická. Možná by tento problém vyřešilo rozstříhat letáky na menší formát, alespoň velikosti A3. Děti si činnost užívaly, bavilo je říkat, co samy rády jí. Radily si vzájemně, co je zdravé a co ne.



8.14. Bruslení na rybníku

Organizace: V ranních činnostech, skupinka dětí vytvoří rybník a každý nakreslí svou postavičku, tu poté nalepí do rybníku.

Věk dětí: 2-6 let

Výtvarná technika: Magic art, kresba

Pomůcky a materiál: Bílé voskové pastely, vystřižený ovál z papíru velkého formátu, štětce, vodové barvy, pastelky, tužková lepidla

Postup: Skupinka dětí nejdříve nakreslí na papírový ovál voskovým pastelem různé čáry a klikyháky symbolizující rýhy po bruslích na ledě. Poté děti nabarví celý papír modrou vodovou barvou. Na čáry se nebude kvůli jejich mastnému povrchu chytat. Dalším krokem je kresba. Dítě nakreslí sebe jak bruslí, na hlavě má helmu. Postavu vystříhne a nalepí na rybník.

Realizace činnosti: Při barvení po voskových čárách se děti upozorňovaly, kde to ještě nemají modré. Později od sebe obkukávaly, jak kdo kreslí helmu a jak brusle. Povídaly si o tom, kdo má doma jakou helmu, kam chodí bruslit. Na rybník poté samy lepily své postavy tak, aby byly vedle svého kamaráda.



8.15. Klubíčka pro kocoura

Organizace: při ranních činnostech, ve skupině

Věk dětí: 2-6 let

Výtvarná technika: kresba suchým pastelem (uvolňovací grafomotorický cvik)

Pomůcky a materiál: čtvrtky A2, suché pastely, pokrývku stolu

Postup: Učitelka motivuje děti kresbou klubíčka vlny pro kocoura, ukazuje vzor. Upozorní děti, že papír mají ve skupince dohromady. Hotová klubíčka děti můžou krouživými pohyby prstu jemně rozmazat.

Realizace činnosti: Děti zaujala práce s pastelem, zapojit se chtěly téměř všechny děti. Nikterak neprojevují, že by jim skupinová práce vadila. Zeptala jsem se ale dvou dětí (4 a 6 let) kterou barvu klubíček mají na jejich obrázku nejvíc. Každý mi odpověděl, kolik barevných klubíček nakreslil on. Zeptala jsem se znovu, kterých klubíček, které barvy nakreslily obě dohromady na jejich společném obrázku nejvíc. Děti nebyly schopny mi odpovědět. Pořád říkaly: „Já jsem nakreslil čtyři modré“. Můžeme vidět i obrázek dvou tříletých dětí, kdy jedno z nich nedbalo na to, aby zanechalo na papíře místo pro druhého. Z důvodu toho, že v mateřské škole bylo ten den pouze deset dětí, změnila jsem činnost na práci ve dvojicích, aby nemusely dlouho čekat, než do školky přijde další dítě.



8.16. Cesta kocoura v botách

Organizace: při ranních činnostech, všichni pracují na jednom produktu

Věk dětí: 2-6 let

Výtvarná technika: frotáž

Pomůcky a materiál: nůžky, obyčejná tužky, čtvrtky, tužkové lepidlo, světlý balící papír, rudky, pokrývka stolu

Postup: Učitelka vystřihne z papíru podrážky od bot. Ty nalepí tužkovým lepidlem tak, aby tvarem odpovídaly cestě, kudy šel kocour v botách sněhem. Papír poté otočí. Dítě si hmatem nebo zrakem (pokud bude papír prosvítat) najde nějakou stopu, vezme si rudku a položí ji na ní. Takto s ní bude přejíždět po stopě, ta se ukáže na povrchu papíru. Pokud učitelka stopy přilepí jen malým množstvím lepidla, může je po dokončení činnosti odlepit a později znovu využít.

Realizace činnosti: Pro děti bylo náročné držet rudku, tak, aby ležela na papíře. Nevadilo jim, že svou část nemají podepsanou. Dokázaly se domluvit, kdo kterou stopu nakreslí. Některé děti chtěly udělat více stop, papír jsem tak musela prodlužovat. Děti popisovaly činnost jako kouzlo, protože se objeví bota.



8.17. Tělo z víček

Organizace: při ranních činnostech, na koberci, ve skupinách

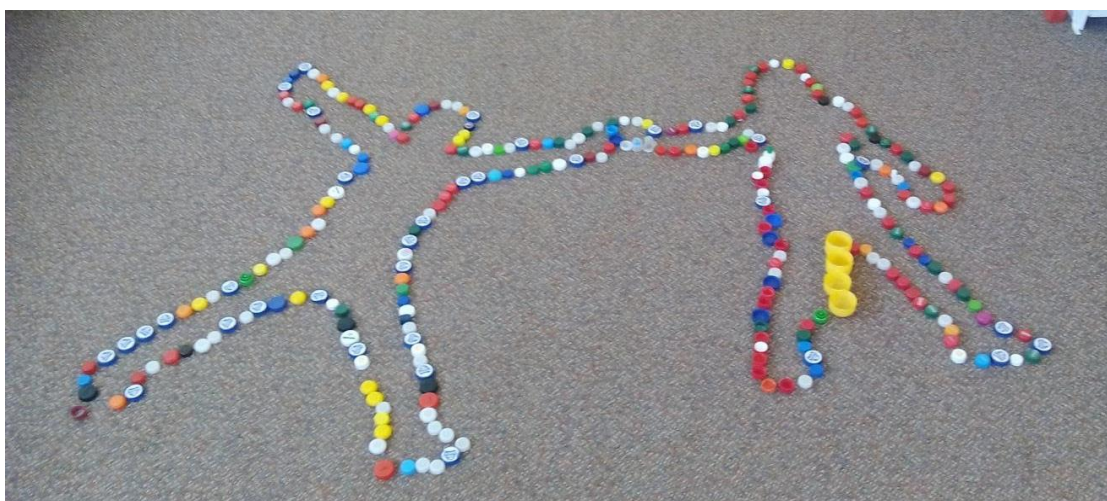
Věk dětí: 2-6 let

Výtvarná technika: body art, využití odpadového materiálu

Pomůcky a materiál: různá plastová víčka

Postup: Jedno dítě si lehne na koberec. Ostatní umístí dokola celého jeho těla víčka od plastových lahví. Nakonec učitelka chytne dítě za ruce a pomůže mu vstát tak, aby co nejméně rozbořilo hotový obrys.

Realizace činnosti: Činnost děti zaujala, zkoušely různé pozice, společně vymýšlely, jak by si ještě mohly lehnout. Po dokončení dvou postav, vymyslely, že by se mohly držet za ruce a jít na procházku. Podle toho některá víčka přemístily. I velmi aktivní chlapec vydržel celou dobu bez hnutí ležet.



8.18. Paleta pro pana malíře

Organizace: při ranních činnostech, u stolečku, se skupinami dětí

Věk dětí: 2-6 let

Výtvarná technika: modelování

Pomůcky a materiál: pokrývku stolu, různé barvy plastelín, tužka, nůžky, čtvrtka

Postup: Učitelka nakreslí na čtvrtku paletu. Tu je potřeba vystříhnout. Děti si vyberou vždy jednu barvu plastelíny, z které udělají menší kuličku, tu poté rozmáčknou na placku a dají ji na paletu.

Realizace činnosti: Kuličky z plastelíny zvládly vytvořit i ty nejmenší děti. Samy vymyslely, že bychom mohly udělat i štětce, aby měl malíř čím malovat. Pro velký úspěch jsme nakonec udělaly palety dvě.



9. CELKOVÉ VYHODNOCENÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

Jak děti reagují na práci ve skupinách?

Ze začátku jsem se obávala nezájmu ze strany dětí o zapojení se do společného projektu, nežádoucí reakce na dělení se o „prostor“. Nejprve jsem u dětí viděla nedůvěřivost, nejistotu. Nelze jim totiž vždy ukázat, co budeme vlastně vytvářet a tak někdy věděly pouze, co si „vyrobíme“. Vypozorovala jsem však, že je později často přitáhl velký rozměr papíru, spojení stolečků, práce několika dětí najednou a netradiční výtvarná technika. Staršímu dítěti, které rádo a hezky kreslilo, vadilo, že to s kamarádem nebude mít tak pěkné. Nejvíce se mi proto osvědčily činnosti, při kterých každý pracuje na své části a z vytvořených částí nějakým způsobem vznikne celek. Dále také ty, kde se „nešikovnost“ jednoho dítěte v takové míře nepromítá do práce druhého.

V mateřské škole I se děti častěji zapojovaly do výtvarných činností, zpozorovala jsem oproti mateřské škole II velký počet zúčastněných chlapců. V mateřské škole I bylo nutné přizpůsobit se nižšímu věku dětí a to nejen při výběru námětu a techniky ale i při vysvětlení postupu a poskytování dopomoci. Pro děti z obou mateřských škol bylo náročné hledat si aktivně kamaráda do dvojice.

Jaký vliv mají skupinové a kolektivní výtvarné činnosti na spolupráci dětí při jejich realizaci?

Děti téměř nikdy neměly potíž pracovat na společném celku, často si navzájem radily, upozorňovaly se, nezpozorovala jsem však žádné společné přemýšlení nad problémem, rozdělení úloh a rolí. Kooperace se tudíž objevovala pouze v základech. Ověřila jsem si však, že se realizovanými činnostmi rozvíjela sounáležitost se skupinou. Činnosti děti spojovaly, podporovaly dětská přátelství. Děti zjistily, že společně dokážeme vytvořit něco „většího“. Odpoutávaly od zájmu pouze o svou práci. Pozornost se obracela na něco, co není jenom „moje“ ale „naše“.

V mateřské škole I mladší děti pracovaly spíše vedle sebe, než spolu. Pro děti v období čáranic je dle mé praxe obvyklé, že nerespektují hranici papíru, kreslí i po stole. Bylo pro ně velmi náročné respektovat část papíru, která je určena jim. Děti z mateřské

školy II měly při tvoření výhodu podobného věku (4-6). Vypozorovala jsem, že si děti o výtvarných činnostech často povídaly. Napodobovaly náměty ostatních.

Jaké problémy a pozitiva souvisí s realizací skupinových a kolektivních výtvarných činností?

Z realizovaných činností byla pro děti mnohem lákavější malba než kresba. Zjistila jsem, že velmi oblíbenou technikou je u obou výzkumných skupin přípravná grafická technika otisků. Oblíbená byla i technika magic artu a koláže. Velkým pozitivem kolektivních a skupinových výtvarných činností je to, že společně vytvoříme nějakou práci, kterou by jednotlivec nezvládl. Setkala jsem se ale i s menšími praktickými problémy. Například s tím, že si děti chtějí svůj výrobek odnést domů. U některých prací to učitelka vyřešila rozstříháním, kdy každé dítě dostalo půlku nebo nějakou část. Ne vždy to však je možné. Dále se větší formáty nemusí vejít na nástěnky tak, aby byly dle věcných podmínek RVP PV přístupné dětem i rodičům. Je třeba volit takový formát papíru, aby byl dostatečně prostorný ale zároveň byl i nejmenším dětem dobře přístupný. Zejména v mateřské škole I přicházely děti do školy s velkým časovým rozestupem. Vytvářet však chtěly hned, ale mnohdy musely čekat, než přijde více dětí.

DISKUZE

Nejvíce se mi při vypracování bakalářské práce osvědčily publikace Dagmar Razákové (1974) a Jaromíra Uždila (1984), z toho důvodu, že jsou přímo orientované na výtvarnou výchovu v mateřské škole.

Při realizaci praktické části bakalářské práce jsem zjistila jistou paralelu v tom, jak si děti hrají, a na jaké úrovni dokáží kooperovat při výtvarných činnostech. Dle Langmeiera, Krejčířové (1998) realizují nejmenší děti hru paralelní, souběžnou. Znamená to, že si hrají spíše vedle sebe než spolu, pouze po sobě různě pokukují a napodobují se. Toto se projevilo u nejmladších dětí. Tyto děti většinou po vysvětlení hned tvořily a často nedbaly na to, zda má jejich kamarád také nějaký prostor pro vlastní tvorbu. Nevšimla jsem si téměř žádných rozhovorů týkajících se společné práce. Později se objevuje hra společná-asociativní, při které si děti i půjčují materiál, pracují na stejném projektu. Nakonec přichází hra kooperativní, při které si děti rozdělují role, ve větší míře se domlouvají, spolupracují. Avšak i to, že děti pracují sice každý na své části, z které poté vznikne celek, je již jistou formou spolupráce. Samozřejmě to závisí nejen na věkové ale i individuální charakteristice každého dítěte. Ověřila jsem si, že tak jak píše Razáková (1974) kolektivní práce děti sdružuje a podporuje u dětí sounáležitost se skupinou. Schopnost spolupráce je v tomto věku omezená, o to více je potřeba ji rozvíjet.

Avšak vyzkoumala jsem, že výtvarné činnosti nedávají dětem tolik možností ke kooperaci tak, jak ji popisuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2017), kdy by mělo docházet k rozdělení úkolů a rolí, plánování, vyměňování rad a kontrolování společné práce. Například v porovnání s využitím různých jiných úkolů, které má skupina dětí nějakým způsobem vyřešit. Zejména pokud mají jedno platné řešení.

To však skupinovým a kolektivním výtvarným činnostem neubírá nic z jejich hodnoty a vhodnosti jejich využívání v mateřské škole. Myslím si, že stejně tak, jako bychom měli dětem nabízet různé druhy činností, je třeba obměňovat tradiční a netradiční výtvarné techniky i metody a formy vedení výtvarných činností.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala výtvarnými činnostmi a jejich skupinovým vedením. Popisuje rámcový vzdělávací program. Zabývala jsem se i charakteristikou předškolního věku a zejména výtvarným projevem v tomto věkovém období. Myslím si, že člověk, který výtvarně tvoří s dítětem tohoto věku, by měl znát jeho věkové zvláštnosti a vědět, jaký „výtvarný výkon“ je ve věkových možnostech dětí. Je však třeba vždy brát v úvahu i jeho individuální možnosti. Přínosná byla pro mne i část týkající se výtvarných technik, z kterých budu moci čerpat v budoucí praxi. Jako vhodné jsem považovala i zařazení kapitoly týkající se správných pracovních návyků, na které je třeba dbát již v mateřské škole.

Mým záměrem bylo, aby praktická část byla opravdu co nejvíce praktickou a pro mě i ostatní pedagogy co nejvyužitelnější. Proto jsem vymyslela a s dětmi realizovala osmnáct činností. Docházela jsme do dvou mateřských škol. Získala jsem tam krom možnosti realizace výzkumu i cenné rady a nové nápady k práci s dětmi. Činnosti jsem vždy volila tak, aby byly dětem blízké. Práce většinou probíhala během ranních her. Děti nikdo k účasti nenutil. Zapojovaly se pouze ty, které měly zájem. Byla u nich rozvíjena sounáležitost se skupinou, schopnost spolupráce, fantazie, tvořivost, estetické cítění ale i jemná motorika a výtvarné schopnosti. Pro mě bylo velkým úspěchem nejen to, že činnosti rozvíjely dětskou osobnost ale také to, že děti bavily.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1829-0.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. Dětská naučná edice. ISBN 80-251-0977-1.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 2. vydání. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0793-9.

DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte: [dětská kresba z pohledu psychologie]*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Vyd. 2., rozš. a aktualiz. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-712-1.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.

RAZÁKOVÁ, Dagmar. *Kreslíme, malujeme, modelujeme*. 3. přeprac. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974. Odborná literatura pro učitele.

ROESELVÁ, Věra. *Techniky ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1996. ISBN 80-902267-1-X.

ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. 4. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. Odborná literatura pro učitele.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VONDROVÁ, Petra. *Výtvarné techniky pro děti: [hry a výtvarné činnosti pro děti ve věku od 4 do 9 let]*. Vyd.1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-583-0.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-544-X.