



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

INTERPRETACE VÝTVARNÉHO UMĚNÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Hana Švejdová

Vypracovala:

Mgr. Dana Nedvědová

České Budějovice, 2018

ABSTRAKT

Tématem bakalářské práce je interpretace výtvarného díla v mateřské škole. Z tohoto důvodu popisuji teoretickou část v souvislosti s poznáním uměleckého díla a způsoby nahlížení na něj. Stručně uvádím způsoby nahlížení na sledovaný obraz ve formátu, který přibližuji k dítěti předškolního období. Součástí práce je náhled k vybraným ukázkám praktické části. Každé téma vychází z výtvarného díla, které dětem rozvíjí velké pole příležitostí k aktivitám a činnostem. Praktická část vždy vychází z daného formátu, který by měl vyrovnávat dětskou zkušenost s oblastí, která je mu velmi blízká a srozumitelná. Událost se opírá nejen o techniku zpracování, v činnostech je zařazena dramaturgie, hudba i praktické dovednosti z domácího prostředí. Cílem bakalářské práce je popsat způsob vnímání výtvarného umění u dětí v mateřské škole a jeho vliv na vzdělávání a výchovu dětí.

Klíčová slova:

interpretace – výtvarné umění – osobnost předškolního dítěte - předškolní vzdělávání

ABSTRACT

The subject of my dissertation is an academic interpretation of artwo at kindergarten. In order to do this, I will describe in a theoretical way, which will relate to the nature of the artwork and the ways of analyzing it. I will briefly outline the ways of viewing and interpreting artwork in the format which I will provide to the childre in a preschool period. The components of my project will evaluate selected samples drawn from the practical aspect of this study. Each topic is based from artwork which helps children to develop opportunities for various activities. The practical aspect is always based on a format which aims to balance the experience of the children in an environment that is consistent, familiar and clearly laid out for them. The examples in this study will look at, not only the processing techniques learnt at kindergarten, but also the activities related to drama, music and practical skills developed by the children in their home environment. The objective of my dissertation is therefore to analyze the ways of perceiving artwork by children at kindergarten and its influence on their upbringing, education and development.

Key words:

Interpretation – Art - Personality of the preschool child - Preschool education

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

V Českých Budějovicích dne 20. března 2018

.....

Mgr. Dana Nedvědová

PODĚKOVÁNÍ

Chtěla bych poděkovat Mgr. Haně Švejdové za odborné vedení, cenné rady a pomoc při vypracování bakalářské práce.

OBSAH

ÚVOD

I TEORETICKÁ ČÁST

1 PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ	10
2 VÝTVARNÉ UMĚNÍ V MATEŘSKÉŠKOLE	12
2.1 Umění jako oblast psychologického poznání	12
2.2 Umění jako kultura lidstva	14
2.3 Výtvarné umění ve formátu	16
2.3.1 Světlo, barva a prostor zobrazovaného	16
2.3.2 Námět a symbolika	17
2.3.3 Technika zpracování výtvarného díla - kresba, malba, grafika	19
3 VIZUÁLNÍ UMĚNÍ	21
3.1 Rozvoj vizuální gramotnosti v mateřské škole	21
3.2 Artefietika u předškolních dětí	22
3.3 Zážitek u předškolních dětí	23
3.4 Zkušenost anebo porozumění obsahu	25

II PRAKTICKÁ ČÁST

4 INTERPRETACE VÝTVARNÉHO DÍLA.....	27
4.1 Interpretace z obsahu díla	27
4.2 Námět v interpretaci	28
4.3 Výtvarné vidění, prožívání a myšlení v předškolním vzdělávání.....	29
4.4 Interpretace vizuálního umění v předškolním vzdělávání.....	30
4.5 Interpretace jako příběh v procesu dramatické výchovy v mateřské škole	31
5 VYUŽITÍ INTERPRETACE V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	34
5.1 Interpretace jako legenda	36
5.2 Interpretace jako mimořádná situace	40
5.3 Interpretace jako vnímání podzimu	44
5.4 Interpretace jako ubíhající čas	49
5.5 Interpretace jako karnevalové veselí.....	54
5.6 Interpretace jako náhled do doby bez dnešní techniky.....	57
5.7 Interpretace jako výraz čertoviny.....	61

6 SHRNU TÍ A EVALUACE VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍHO EXPERIMENTU	64
ZÁVĚR	69
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	72
SEZNAM PŘÍLOH S FOTODOKUMENTACÍ	

ÚVOD

Ve své bakalářské práci jsem použila výtvarné umění jako možný vstup do tematických částí různého charakteru. Na začátku mé volby k vybranému tématu stál můj vztah k výtvarnému umění, které je nedílnou součástí naší kultury. Z hlediska mého zájmu jsem v tematických částech předškolního vzdělávání doplňovala interpretaci výtvarného díla jako součást vzdělávacího procesu na vybraná podtémata celého roku v mateřské škole. Vybrané ukázky jsem soustředila ke každodennímu vzdělávání, vycházela jsem ze zkušeností dětí a toho, co jim je blízké. V programové části jsem nepokládala jako nejdůležitější výklad o umění, do popředí jsem poukázala první dojem okamžiku zprostředkování výtvarného díla s dítětem. Každé umění má v sobě příběh, ať je to příběh pevně daný, nebo příběh vycházející z individuální zkušenosti, která se do daného výrazu může vtisknout. Výběr výtvarného umění je nekonečný. Učitel v mateřské škole se může porozhlédnout nejen v ukázkách obrazových, k dobré motivaci poslouží stejně dobře ilustrace, architektonické prvky zajímavé svou skladbou i sochařské umění. Do předškolního vzdělávání nepatří strukturovaný výklad, ale forma nevtíravé komunikace skrze dané obrázky, jejich rozehrávání směřující k porozumění, které si děti mohou prožít.

Bakalářská práce je členěna standardním způsobem, a to do dvou částí – teoretické a praktické.

Teoretická práce vychází ze studia odborné literatury, věnující se interpretaci výtvarného díla. Jednotlivé kapitoly jsou sestaveny tak, aby pokryly záměr praktické části.

Praktická část popisuje výchozí náměty pro interpretaci výtvarného díla a její nabídku pro děti v mateřské škole. Úvodní motivace je doplněná o určitý typ díla, který dále rozvíjí vzdělávací nabídku dětí. Činnosti jsou zaměřené na vztah dětí ke světu, ve kterém žijí. Témata v sobě nesou hodnoty, na kterých by měla být založená naše společnost. Tyto hodnoty mohu prezentovat v kontextu výtvarného umění. Ukázky poslouží jako zprostředkování výchovně vzdělávacího procesu skrze interpretaci pro děti v souvislosti s vytvářením jejich vlastní hierarchie hodnot.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ

Toto období je založené na více faktorech, které jsou odlišné od období školního až po dospělost. Právě toto období v rozmezí kolem třech až šesti let je charakteristické svou unikátností a jedinečností. Dětská aktivita je zde založená na několika vlastnostech, typických pro jejich vlastní vysvětlení podstaty světa kolem nich. Dětský svět a jeho výklad skrze dětskou duši je jiný než u dospělých. Dětská fantazie tohoto období je nekonečná. Zde jsou výborné podmínky pro rozvoj příběhu, založeného na neuvěřitelných příhodách a prožitcích něčeho neuvěřitelného a magického. Děti mají rády bezpečí a řád, který jim vytváří hranice v pravidelnosti a opakovatelnosti známého a jistého. Uvedu zde příklad našeho rituálu: děti se rády před řízenou činností splétají v jeden velký kořen. Každý z nás si lehne na břicho směrem hlavou k sobě a spojí se za všechny ruce dohromady, aby vznikla jednotná síla, kterou nikdo nepustí. Každá proměna je podpořena zaklínadlem a následným odčarováním po učitelské kontrole, která vstupuje na konci akce a porovnává kvalitu propojeného kořenu. Ukázkou popisují nejen propletený kořene, ale hlavně pocit jistoty v něčem známém a zároveň magickém. Děti se v mateřské škole mohou stát čímkoliv, nejen lidskou postavou, proměnit se mohou v cokoliv. Bohatství tohoto období je nakloněné pro dětskou představivost, která žije tady a teď. Vše nevysvětlitelné si malé dítě umí spojit se svým světem a vyložit si to po svém. Tříleté dítě si změnu počasí vysvětluje tím, že když zapomene s maminkou deštník, tak najednou přestane pršet a usměje se na ně sluníčko. Malé dítě je nakloněné pohádkám, říkankám a příběhům, které si nejlépe zprostředkuje svým vlastním činem. Na základě prožitku se ponoří do tématu a svým individuálním projevem reaguje na danou hru. Dětské bohatství se skrývá ve svém vlastním způsobu uvažování. To co by dospělého ani nenapadlo, dítě vyřeší hned. Rozdíl v dětském uvažování od dospělého je právě v příběhu. Dětský příběh je nekonečný a jeho vysvětlení také. Přece vědět o tom, jak je to doopravdy, je úkolem dalšího vzdělávání. Mateřská škola v sobě nese kouzlo všeho možného. Vágnerová (2012, s.174-175) navazuje na Piageta, popisuje období v mateřské škole jako prelogické, protože toto období se neztotožňuje s plnohodnotnou skutečností. Znakem je nesoustředěnost na

propojení a komplexnost myšlenkových operací. Dítě si vytváří poznatky o světě svým vymyšleným výkladem daného problému. Vágnerová rozděluje myšlení předškolního dítěte do čtyř oblastí:

- Absolutismus – dítě je přesvědčené, že jeho každodenní objevování je konečné a bez možnosti jiného vysvětlení
- Antropomorfismus – dítě polidšťuje anebo oživuje veškeré předměty kolem sebe, do pohybu uvede i sluníčko po nebi
- Arteficialismus – dítě si po svém samo odpovídá na možný vznik světa kolem sebe, své přesvědčení je založené na svém úsudku, který je pro dítě srozumitelný
- Magičnost – dítě stírá protiklady opravdového a nadpřirozeného světa, tímto způsobem si pomáhá přiblížit všednost místa, ve kterém vyrůstá, svět fantazie bere jako skutečnost

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání dále jen (RVP PV) uplatňuje integrovaný přístup na základě vzdělávací nabídky pro děti v souvislosti s principy individuální volby a aktivní účasti dětí. RVP PV (2017) preferuje vzdělávání předškolního dítěte na základě integrovaných bloků bez rozlišení vzdělávacích oblastí. Složky se stávají zajímavější a pro dítě srozumitelnější. Integrované vzdělávání předškolního dítěte vychází z pěti oblastí (jsou to oblasti: dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět) a je v podobě smysluplného propojování, které vede k získávání skutečných činnostních výstupů – ke kompetencím. Dítě má vzdělávací nabídku v podobě komplexu, který je mu snadněji uchopitelný než jen samostatné izolované poznatky. Předškolní dítě získává zkušenost, která je více uchopitelná a dá se prakticky využít.

Na základě preference integrovaného vzdělávání dítěte v mateřské škole v pěti oblastech vzniká propojení výtvarného umění a jeho interpretace při vzdělávání dětí. Interpretace vytváří prostor pro propojení všech oblastí a rozvíjení celé osobnosti dítěte.

2 VÝTVARNÉ UMĚNÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Současný stav výtvarného umění v mateřské škole je běžným způsobem zastoupený v podobě praktických výtvarných činnostech. Dítě se seznamuje s technikami, které slouží k výrazové schopnosti malého umělce k dosažení svého výtvarného projevu. Svě náměty dítě hledá kdekoliv kolem sebe, nebo v duchu svých představ. Dobrou inspirací pro děti je každodenní pozorování přírody v souvislosti se změnami a proměnami krajiny v každém ročním období. Dítě hledá rozdíly, které jsou pro každou dobu typické. Kromě okolní přírody vidí lidský zásah v prostředí, které ho obklopuje. Všimá si architektury, dopravní infrastruktury a systému služeb, které náš stát nabízí. Základní příležitostí je kontakt výtvarného díla v podobě ilustrací v knížkách. Dítě je zvědavé a se zaujetím shlíží k ilustracím nejen čtených příběhů, ale velkou oblibu hledá v pohádkách. Obrázkové knihy jsou pro děti nedílnou součástí jejich kulturního rozvoje. Vnímání uměleckých děl je v praxi mateřských škol velmi poskrovnu. Mnoho ukázek z výtvarného umění je vhodnou předlohou pro dítě v podobě podhoubí k získávání výchozích kompetencí. Malé využití tohoto způsobu komunikace s dětmi vytváří oblast pro děti dosud málo osvojenou a je škoda, že se s ní tolik nepracuje. Děti v mateřské škole jsou vnímavé a k interpretaci výtvarného díla způsobilé.

2.1 Umění jako oblast psychologického poznání

V úvodu této práce jsem se zmínila o prvním okamžiku setkání diváka s výtvarným dílem. V tomto případě setkání dítěte s ukázkou. Umění musí být vnímatelné po stránce smyslové. Umění je zvláštní formou komunikace, která je spojnicí celé psychiky člověka. Mezi uměním vzniká vztah a propojení mezi autorem a divákem. Skrz dílo je zprostředkovaný souhrnný komplex výrazových prostředků, které dané dílo obsahuje. Není to založené na formulovatelné komunikaci, způsob dorozumívání je právě skrytý v podobě uměleckých prostředků a jejich vyjadřovacích schopnostech (Graham,2000).

Umění jako sebevyjádření je způsob sdělení svých pocitů, myšlenek a názorů na jakýkoliv námět v obraze. Na rozdíl od psaného slova je toto formou čistě technickou a prožitkovou s výsledným produktem na konci procesu. Zobrazené musí být

vnímatelné a východiskem na reálnou zkušenost, nebo myšlenku opřenou o vlastní názor s vyobrazeným. Otázka zodpovídající konkrétnost i nekonkrétnost představeného ve formě abstraktního umění v sobě samozřejmě také nese myšlenku vycházející z něčeho reálného. Z estetického hlediska je umění vyobrazeno s působivým nábojem v užším smyslu, protože umění je krásné esteticky elegantní, ale může být i nehezké. Shrnutím je umění prostředkem zažitého ve formě konceptu a uspořádání do libého formátu (Kulka, 2008).

Pokud je výtvarný projev východiskem a reakcí na vlastní myšlenku, může se psychologické hledisko opírat o stav naší duše ve zobrazení. A z čeho se toto zobrazení rodí? Je to spleť našeho bytí v realitě a následné jeho vysvětlení nad věcmi, které právě zaplňují naše myšlenky (Kulka, 2008).

Prostřednictvím tohoto výrazu vznikají díla nejrůznějšího charakteru, o kterých se budu zmiňovat níže. Jedná se o výjevy z každodenního života nás lidí a zachycují náš způsob uvažování nad jeho vysvětlením.

Jak naše duše působí v interpretaci prožitého, nám výborně dokazují už malby v pravěku. Z pravěkých jeskyní ve Španělsku a ve Francii můžeme vyčíst, jaké byly tehdy myšlenkové pochody dávnověkých předků. Jejich život se soustředil hlavně na shromažďování obživy pro svou rodinu a hlavním tématem dne byl lov zvířat. Tento fakt byl mnohdy vyobrazen na stěnách v jeskyních, které zaujímaly velkých rozměrů. Z dějin umění je čitelné, že tyto malby byly i součástí rituálu, předcházejícího samotný lov. Dlouhé obřady v sobě nesly velký plán úspěšného lovu, kde byl často vyobrazený lovec v souboji s velkým zvířetem za účelem získání obživy. V jeskyních se objevovalo i hodně prožitkové medvědí drápání, vytesané kamenem přímo do skály. Samotná jeskyní kresba v sobě výrazně ukazuje dramaturgii celé události (Piojan, 2000).

Tento psychologický proces se neobjevuje pouze u dospělých tvůrců, je dobře vidět u předškolních dětí. Jelikož děti nemají odborný výcvik a dlouhá studia výtvarného umění, sami spontánně řeší situaci na papíře nejrůznějšími výrazovými prostředky. Pravěká malba v sobě nese podobu dětského výtvarného projevu. Svou jednoduchostí ve zpracování doplněnou o výrazové prostředky dochází k možnému závěru, že je společná na základě myšlenkového pochodu. I pravěký člověk ukazuje na svých ukázkách možný

výklad podstaty světa a vysvětlení fyzikálních zákonitostí v podobě nadpřirozeného světa. Dalo by se říci, že tyto projevy primitivního umění v sobě nesou i animační vlastnosti. Jako by příběh na stěně jeskyně umožňoval dřívějšímu lidu sdílet a opětovně si přehrávat skutečnosti prožité či vysněné. Právě výtvarné vyobrazení posloužilo hlavně v historii dotvoření okamžiků pro ně nějakým způsobem ztotožněných. U dětského projevu je také důležité, znovu uskutečnit prožitou situaci (Pijoan, 2000).

V mateřské škole si často povšimneme, že si chlapeček u stolečku kreslí to, s čím se právě teď zabývá. Dětská interpretace není jen ve výtvarném projevu, ale vychází hlavně z prožitku. Silnějším projevem dětských prožitků je způsob ztvárnění v podobě volné hry. Vzpomenutím na své dětství si vybavuji plno situací, kdy mi volná hra dělala pěkný prožitek z přesahu a dlouho doznívajících pocitů na evokující podnět. Byla to i určitá scéna z filmu, která mě v dětství hodně oslovila a já jsem si jí musela dramaticky ztvárnit i několikrát za den. Pamatuji si, když jsem se snažila nasoukat šaty do oříšku anebo vyčarovat košík se sladkostmi.

Kulka (2008) tyto situace popisuje jako reakce na něco transcendentálního. Tento přesah člověk ukrývá v kvalitě zpracovaného umění. Nemluví pouze o výtvarném umění, ale o celém umění kultury našeho lidstva s vysokou hodnotou kvality.

2.2 Umění jako kultura lidstva

Podle psychologické oblasti poznání naší duše můžeme hodnotit myšlenkové pochody v průřezu celé historie lidstva. Každá kulturní etapa ve vývoji naší společnosti zanechává stopu, ze které se určuje směr, kudy půjde dál. Vždy se rozhoduje, jestli ve stopách zůstane, nebo změni směr na druhou stranu. Ve výtvarném umění můžeme dokazovat, kam mířil směr dřívější duše a co bylo hlavní myšlenkou autora samotného díla (Beckett, 2002).

Pravěké umění popisuje Pijoan, kterého jsem zmiňovala v předchozím odstavci. Toto období je nejtypičtějším v dávnověku pro podobu dětského projevu a je malým dětem srozumitelný.

Na základě přednášek z dějin umění na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích pod vedením vyučující Mgr. Věry Klimešové jsem sepsala jednoduchý průřez z vybraných

kapitol. Ve zkratce naznačím časovou osu výtvarného umění jen pro orientaci myšlenkového pochodu s nadsázkou výrazových prostředků. Jak jsem psala, každá doba v sobě nese charakter lidského odrazu. Pokud byl egyptský faraon zároveň bohem, byl mu formát pro zobrazení něčím obrovským (Piojan, 2000).

Piojan (2008) uvádí starověké zákonitosti, kde platilo, že otrok nemohl být zobrazený nikdy ve větším měřítku než faraon. Pro zobrazování měli tehdy zvláštní zákony, které se musely absolutně dodržovat. Koncepční realismus starověkého Egypta neměl moc společného v zobrazování podle skutečného modelu. Toho si začali všimnout až starověcí Řekové, kteří odvrátili koncepci v zobrazení k reálnému ztvárnění. Lidé začali být ve svém vyobrazení zase lidmi, objevují se zde realistické detaily, jako jsou řasy, struktura oblečení a hlavně zachycený pohyb modelu. Tento trend přetrvával až do začátku raně křesťanské kultury. V době, kdy se křesťanství ještě ukrývalo v katakombách, bylo vyobrazení více přiblížené a čitelné každému. V těchto sklepních a tajných prostorách se první křesťané dozvídali o životě Krista, scény ze starověkého Říma jsou hodně realistické. Tehdejší hodnota byla srovnatelná, jako je dnešní kvalitní filmové zpracování. Ve středověku se vyobrazení různě dělilo. Beckett (2002) uvádí dva mezníky, které se dlouhý čas v sobě mísí, ale pak druhý přece jen zůstane atraktivnějším trendem až do dalšího období renesance a baroka. Největší tematikou středověkého výtvarného umění je právě Bible. Po roce 313 našeho letopočtu se objevuje opět jednotná stylizace realismu. Křesťanství je uznané jako oficiální náboženství. Obrazy jsou dost kolorované, bez větších znaků plastičnosti. Postavy světců mívají většinou esovité prohnutí figury a jsou opět řazeny do pásů, tak jako to bylo kdysi ve starověkém Egyptě. Časová křivka se hodně rozděluje podle lokalizace. Jelikož mladí italští tvůrci měli v antice mnoho inspirace, bylo v té době umění na vyspělejší úrovni. Zatím co se v rané italské renesanci už oslavovalo vzkříšení Krista, v severní Evropě stále převládal žánr jako utrpení Krista v zobrazení výtvarného umění. Právě oslava znovuzrození byla velkým mezníkem v kultuře lidstva. Je patrná nejen v malbě, ale hlavně se ukazuje v architektuře, světlé barvě a propracovanosti zobrazovaného prostoru. Velký význam zde najdeme i v perspektivě. Od renesance malíř pracuje i s formátem prostorových možností v perspektivě. Postupem času se zkušenosti přelijí do realismu a malířství se stává hodnotou dokumentu vyobrazeného.

Právě novověký přístup a technika ztvárnění není totožný s výtvarným projevem dětí a

nedá se s ním v mateřské škole dobře pracovat. Jsou to převážně díla sloužící k zachycení významných osobností, slouží jako dokumentaristický artefakt.

Velkou změnu hraje druhá polovina devatenáctého století, kdy se do popředí dostávají nové pokusy o výrazovou vlastnost výtvarného umění. O tomto novém trendu píše Piojan (2000). Tady jsou zachycené opět dobře viditelné autorovy duševní projevy, které ovlivňují výsledek jeho práce. Na tomto zpracování se dá dobře stavět interpretace výtvarného umění už v předškolním vzdělávání. Výrazovou složku zde hraje nejen námět, ale hlavně technika zpracování, textura, barevnost a nedílnou součástí je prvotní dojem.

Ve dvacátém století bych zmínila Josefa Čapka, který se vracel za doby druhé světové války k výtvarnému projevu dítěte, jako nezkaženému v době lidské nenávisti a krutosti ve válečném období.

2.3 Výtvarné umění ve formátu

Z hlediska vyobrazeného je třeba nahlížet na dílo jako na komplex souvislostí, které tvoří kód představovaného. V kapitolách je popsán rozbor, který je třeba brát v úvahu při nahlížení na formát jako na celek zobrazovaného.

Welton (1996) na první místo zařadila světelný kontrast s barevnou škálou, později si naše oko uvědomí kompozici. Je to první dojem, který nás dokáže naladit do atmosféry našeho duševního stavu. Podrobnějším sledováním dokážeme dojít k námětové stránce a symbolice skrze namalované objekty. Na třetí místo řadí techniku zpracování, bez které by výsledek nebyl výrazný. Techniku zpracování připodobňuje i k barvám koření, bez níž by dílo nemělo výrazný náboj opravdovosti.

2.3.1 Světlo, barva a prostor zobrazovaného

Profesor Roman Kubička akademický malíř ve svých přednáškách na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích vysvětluje problematiku světelné kompozice tak, že když se zaměříme na svět kolem nás a sledujeme ho při tvorbě našeho obrazu, zjistíme, že je založený na principu široké škály odstínů různých barev. Světlo úzce souvisí s barevností. Jak by to vypadalo, kdyby bylo vše, co nás obklopuje bez světelného

kontrastu? Dobrou ukázkou na otázku je jakýkoliv kreslený film ve způsobu animace 2D. Naše postavy by se staly seskupením několika barevných skvrn, ohraničených silnou černou linií pro snadnější čitelnost mezi jejich hranicemi. Světlo v sobě nese podobu širokých tónů barev. Právě na tomto principu je naše vidění plastické, jen takto si naše oko uvědomuje, jaká je prostorovost daných objektů. Pokud si odstraníme barevnost, dostaneme pouze světelnou kompozici.

K tomuto vysvětlení se přiklání Welton (1996), stačí si postavit poblíž okna bílé vajíčko na bílou podložku a vidíme, jak tento proces hry světla a stínu funguje. Naše oko se dá dobře oklamat i splýváním barev. Dokážeme opticky smíchat barvy tím, že je vedle sebe položíme a v dálce nám vytvoří výsledný. Detailním otiskem malých jasných skvrn na obraze, dokážeme zachytit temný stín, který zůstane stále zářivý. Často se s dětmi setkáváme s problémem o tom, jak namíchat konkrétní odstín. Děti mívají často svou myšlenku a neví, jak docílit vlastní barevný výraz namalovaného. Stačí jen tónování modré oblohy, anebo pole plné balíků ze slámy. Na tomto principu je zavedené experimentování barev v mateřské škole. Dítě svou zkušeností umí tvořit tóny a lépe se připodobní reálné situaci zemitých barev, které ho obklopují. Je dobré s dětmi na toto téma hovořit a pozměnit jim pohled v rozmanitosti pojmu barvy. Stačí sbírat předměty v okolí, všimnout si rozdílů bílé, šedé, hnědé...

2.3.2 Námět a symbolika

Barva v sobě nese nejen vlastnost plastičnosti, ale důležitou roli v ní hraje i její výrazová vlastnost. Barva v nás vyvolává různé pocity a úzce souvisí s duševním pochodem. Umí nás naladit pozitivně i negativně, barevná kompozice nás dokáže zahřát, ale může nás i příjemně ochladit. K tomuto tématu je pěkná hra, která nese v sobě důkaz o tom jak je dětská duše schopná vyjadřovat emoce zvenčí (Welton,1996).

Podle karet si dítě zvolí čtyři základní kategorie vybraného příběhu. Základní strategie je vytvořená ze čtyř pilířů: situace, místo, postavy a pocity. Každý pilíř je konkrétně pojmenovaný a přibližuje danou situaci se ztvárněnou pocitovou postavou v určitém místě. Příkladnou práci k zadání je: Tajemný – kouzelník – les – deštivo : K deštivé situaci dítě přiřadilo šedivou barvu ve dvou odstínech tmavé a světlé, při čemž byl les tmavší šedou klikatou stopou štětce, kouzelník byl malou skvrnou světle fialovou

a kolem se tvořily zářivě žluté tečky (Welton,1996).

Kromě barevné symboliky nese skryté poslání v namalovaném předmětu symbolika zobrazeného. Odůvodnění vychází hlavně z otázek náboženství a s tím spojenou legendární událostí. Jako každá legenda v sobě nese určité znaky, vyprávějící na těchto faktech klíčovým symbolem dovede ztvárnit podstatu celého tématu. K námětové problematice dobře poslouží slovník, který je postavený na rozluštění právě vyobrazených předmětů.

Hall (1991) ve svém Slovníku námětů a symbolů ve výtvarném umění uvádí, že slunce je symbolem personifikované Pravdy. Jako důležitost mu přiřazuje odraz všeho na tomto světě. Vše se ukazuje v jeho rukách, bez něj by nebylo nic. Tento atribut je přiřazován jak Panně Marii a slunečním bohům jako jsou Apollón a Hélios, tak se stalo slunce emblémem pro krále Francie Ludvíka XIV. Ve slovníku je možné vysvětlení zejména legendárních příběhů založených na historicky doložené skutečnosti. Je zde vysvětlení zobrazené husy na některém z vyobrazení sv. Martina, jelikož datum kolem 11. listopadu je spojen i se zabíjením hus. Milosrdný skutek sv. Martina (dělicího se o plášť se žebrákem) popisuje vojenskou službu římského vojáka, který náhodně potkal žebráka v zimě, se kterým se podělil o plášť.

Graham (2000) ve své knize Filosofie umění píše o námětové složce výtvarného umění jako o druhu hry, která v sobě nese stejný princip ztvárnění situace. Zobrazené je pouhou rekvizitou, která předstírá určitou myšlenku. Hodnota umění je totožná s hraním hry. Svým autorským přístupem v umění umíme používat rekvizity ve vymyšleném prostředí. I nemožné se zde stává možným, právě jako v divadelní hře, nebo scénáři dobrodružného filmu. Jen v nereálném světě je možné vyzkoušet si to, co bychom normálně nemohli. Proč neudělat portrét člověka jako obraz sestavený pouze ze zeleniny. Proč si nevyzkoušet v příběhu, jak by to vypadalo, kdyby se zlo dostalo k moci. Vedle ztvárnění nemožného a imaginativního je v umění a v animaci možnost něčeho, co přeruší čas. Umění nás umí oslovit tím, co je pro nás příjemné a k čemu máme sympatie. Nemusí se jednat jen o výtvarné umění, ale s tím jsou spojené emočně pozitivní příležitosti v každodenní situaci pod názvem slavnosti jako věčnost něčeho, co nám lahodí. V těchto dnech není čas jako datumový záznam kalendářního

roku, ale stane se okamžikem setrvání. V této chvíli se nenudíme, tyto okamžiky jsou pro nás nezapomenutelné.

2.3.3 Technika zpracování výtvarného díla – kresba, malba, grafika

Na základě seminářů u profesora Ludvíka Vacka akademického malíře na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích dále jen (JČU v ČB) jsem popsala jeho výklad z hodin ateliéru kresby, malby a grafiky. Profesor považuje kresbu za základní prvek výtvarného projevu malého dítěte. Znakem jeho projevu v této oblasti je právě kresba. Později mu však nestačí spletnost čar a začíná ji kolorovat. Základním prvkem ve výtvarném umění je linie. Tato čára může svou texturou vyjadřovat výraz. Hlavně u předškoláků je třeba dbát na to, aby tužku vedli s citem a nadsázkou.

Když děti přijdou do mateřské školy, jejich vedení tužky je ještě nesoustředěné. U předškolních dětí se dá kresba dobře motivovat, tak aby bylo dosaženo výslednému efektu mistrovskému ovládnutí tužky.

Podobně o tom hovoří Welton (1996). Malé mistrovství koření z intenzity stopy dané tužky, či pastelky. K tomu poslouží pracovní listy zaměřené na přeměnu tužky v automobil, který má v sobě plynový pedál a podle jeho sešlápnutí plyn ubere i přidá. Výsledkem je plastická linie, která připomíná oblíbenou techniku ve zobrazení secesních ornamentů. Je to jako stužka měnící svou proporci v prostoru. Vnímání kresby u výtvarného díla dopomůže při plnění dětské předškolní přípravy. Klidný přístup vedení vlastního výtvarného projevu může vycházet právě i z ukázek prací velkých mistrů. Poukázáním na klidné linie ukážeme dětem jistotu v jejich provedení, která se dá tréninkem vypilovat. U linií rozdělujeme čáry na expresivní, souvislé, rychlé a tečkované linie. Pokud je kresba jako podoba skutečnosti, odvíjí se od intenzity tahů napodobující tmavá místa v kontrastu se světlem. Ke kresbě v knize Welton (1996) spojuje grafiku, která vychází z linií a jejich vzorování. U linie záleží na použitém materiálu. Je rozdíl ve výrazu, když nakreslíme štěňátko slabou tužkou, anebo ho v té samé velikosti nakreslím silným fixem. Jeho výrazová proměna je v tomto případě hodně efektivní.

V seminářích na (JČU v ČB) o technice malby profesor Roman Kubička akademický malíř popisoval malbu a její vlastnosti. Na rozdíl od lineárního zobrazení v sobě nese

vlastnost plošného i pastózního vyjádření. Zatímco v kresbě a jejím kolorování musíme vynaložit úsilí v křížení a šrafování čar, tady mísíme pastu přímo na plátně. Malba v sobě nese schopnost exprese a vzrušení. Dá se nanášet v pastózním materiálu, ale můžeme ji i naředit do lavírované podoby. U malby si všímáme i identického rukopisu, který je právě charakteristický pro každého z nás. Na první pohled rozeznáme Moneta od Modigliana, ale můžeme rozeznat i rukopis malé Adélky od Terežky v mateřské škole. V této technice je skvělá její možnost dokreslení, jako výrazová schopnost dotvoření nejdůležitějšího plánu na obrazu. Intenzita zpracování v pastózní technice malby nemusí být v celém formátu zobrazeného, můžeme tak vyjádřit nejdůležitější scénu pro získání divákova oka při pohledu na dílo.

3 VIZUÁLNÍ UMĚNÍ

Pojem vizuálního umění je běžný u nás, v dnešní době nahrazuje pojem výtvarného umění, protože v sobě nese pouze výtvarné umění jako je malba, kresba a grafika. Tento pojem je obohacený o další množství výrazových prostředků pro přiblížení umění. V mateřské škole můžeme zařadit do výkladu formy ve vzdělávací nabídce. Jsou to animace, performance (divadlo, hudba, poezie a výtvarné umění), land art, body art, instalace). Cílem je souhra prostředí a výtvarných prvků jako spolupůsobení zaměřené na intenzivní prožívání prostoru a času (Rochovská, 2016).

3.1 Rozvoj vizuální gramotnosti v mateřské škole

Stejně jako gramotnost počátečního čtení a psaní je důležitou součástí i vizuální gramotnost. Kutláková (2010) hodnotí toto období dětí v mateřské škole jako stimulační k rozvoji myšlení pro budoucí vzdělávání jedince. Rodiče a vychovatelé by měli vycházet z literatury, příkladem je obrázkové leporelo, protože umožní dítěti první kontakt s knihou ve formě nenápadné motivace k pozitivnímu vztahu k literatuře. Dítě se v leporelu setkává s věcmi blízkými z prostředí, ve kterém vyrůstá. U tohoto setkání hraje důležitou roli osoba blízká. Protože dítě některým věcem na obrázku nerozumí, vzniká u něj zvědavost, která je důležitým faktorem dětského vývoje. Na zvědavé otázky dětí je třeba komunikační zpětná vazba od druhého. Pokud by se toto podmětne prostředí doplněné o komunikaci s druhým nerozvíjelo, došlo by k možné ztrátě účasti dítěte na aktivitě a vlastní iniciativě k ní. Jednoduše chtěla autorka napsat, že je důležité, abychom s dítětem vedli rozhovory od nejmenšího věku, vyprávěli mu, vysvětlovali, čemu nerozumí a vytvářeli pro něj vhodné podmínky pro jeho další rozvoj. Obrázky jsou pro děti přitažlivé svou barevností a způsobem ztvárnění. Zároveň jsou pro ně něčím fascinujícím. Obrázková kniha v sobě nese přesný popis malého doplňujícího textu, který je motivující pro interakci rodiče, vychovatelem s dítětem. Na rozdíl od filmu je zde větší možnost rozvoje řečových a rozumových dovedností v interakci s vyjadřovací schopností. Vhodný obrázek umí v dítěti vytvořit propojené pojmy, které svým způsobem vycházejí ze života blízkého dítěti a navazují na neznámé a nové.

Tématem bakalářské práce je interpretace výtvarného díla, ale prostřednictvím jakéhokoliv obrázku je možné nahlížet do myšlenek zobrazeného. Může se jednat o doplňující ilustraci, na kterou se děti často těší, když jim čteme zajímavé povídky a pohádky. Můžeme vycházet ze života vymyšlené bytosti doplněné o věcnou modelaci s použitím různých předmětů doma i v prostoru mateřské školy. Děti milují situační ukázkou ve vyprávění. Ještě víc je přitahuje, když se pouhá ilustrace, nebo obraz rozpohybuje a dostane se do přímého kontaktu s nimi. Pestré vizuální umění je obohaceno o magické a překvapující události. Ve vizuálním umění se můžeme setkat i se zapojením smyslů nejen zraku a sluchu, ale perfektně vizuální umění obohatíme i o chuť a čich. Proč by si děti nemohly ochutnat kousek jara anebo přivonět podzimnímu koktejlu, který si sami umíchají.

3.2 Artefiletika u předškolních dětí

Slavíková, Slavík (2007) pokládá uměleckou tvorbu dětí za prvotní faktor, na který se později dá stavět poznání samo sebe svou vlastní aktivitou. Později se rozvíjí o komunikaci mezi okolím. Je třeba brát ohled na dostatečnou časovou prostorovost k tvůrčí práci včetně dostatku času na povídání o podstatě věci ve tvorbě. Jedná se nejen o tvorbu vycházející z rukou dětí, ale i z rukou autorů nejrůznějších uměleckých děl. Při rozhovoru je soustředěnost na rozdílnosti výkladu zobrazovaného v určitém pojetí a chápání každého dítěte. To jak každý chápe myšlenku díla, je důležité vysvětlit. Toto vysvětlení má svůj koncept, který vychází ze zkušeností každého z nás a ovlivňuje vlastní úsudek při setkání s uměním. Tento názor je ovlivněn právě vlastním sebepojetím situace. Příkladem autoři uvádí vztah dítěte s rodinou s pojmem a vysvětlením lásky. V knize se popisuje zkušenost jedince s nejbližším sociálním okolím. Toto prostředí se skládá nejen z rodinného zázemí, ale je obohaceno o vliv mediálního světa a všeho s čím se každý z nás setká. Výsledkem tohoto procesu interakce je příběh každého z nás. Naše společnost žije ve spletnosti těchto událostí, kterou píše sám čas. Jedině tato vlastní praxe nám tvoří náš vlastní příběh. Pokud se opět vrátíme k problematice výkladu, je třeba mluvit o příběhu každého z nás a ujasnit si, že se bavíme o stejné věci. Vzdělávací motivy jsou v artefiletice propojením osobní zkušeností s okolním světem.

To jak dítě chápe lásku a umí ji vyjádřit, ověřuje nejen svým výtvarným projevem, ale zároveň tímto způsobem umí obohatit kolektiv kolem sebe. Své vlastní myšlenky rozšiřují obzor druhých v pojetí nejen příkladné lásky, ale jakéhokoliv pojmu. Tento příklad vychází ze současnosti. Druhým příkladem je výklad uměleckého díla, vycházejícího ze způsobu myšlení určité společnosti.

Slavíková, Slavík (2007) rozděluje vzdělávací motivy na:

- introvertní – podmětou složkou je kulturní oblast vybraného tématu, vedoucí k **sebepoznávání vlastního já**
- extrovertní – podmětou složkou je osobní postoj k vybranému tématu v **poznávání prostředí** – kultury a společnosti

Stručným shrnutím je popsána artefietika jako prožitkové vzdělávání. Vychází z umění a vyjadřovacích prostředků dané doby lidstva jako je projev výtvarný, dramatický, hudební a další. Východiskem je poznávání okolí i sebepoznávání způsobem reflektivního dialogu o prožitém z výrazové tvorby nebo způsobu nahlížení a uvažování jedince nad uměleckým dílem.

3.3 Zážitek u předškolních dětí

Slavíková, Slavík (2007) považují základem všeho myšlení a prožívání zážitek jako hlavní vjem toho, z čeho se skládá naše bytí. Kdybychom si tyto zážitky neuvědomili, nemůžeme nic vědět o světě ani o sobě. Pomocí zážitků si lidé dobírají poznání a sebepoznání pomocí řeči a s ní spojených aktivit výše uvedených, jako jsou výtvarné, hudební, dramatické a další. Právě zážitek rozvíjí naši osobnost, určuje její cestu a ovlivňuje jí pozitivním, ale i negativním směrem. Ze zážitků si člověk dělá vlastní obraz o světě jaký pro něho má formát a charakteristiku. Vliv společnosti má velký vliv na utváření našeho postoje k němu. Zážitek je jako propojení světa a lidí na základě hodnot pro jedince přívětivé či nikoliv. Do budoucna to má takový význam, který záleží na pamatování těchto zážitků. Slet událostí v daný zážitek je závislý na našem pamatování, na našem výkladu a způsobu zacházení. Stručně řečeno vysvětlují, že je jen na nás, jak budeme zacházet se zážitkem a do jaké míry nás ovlivní, poznamená anebo poučí. Umělecké dílo hodnotí jako způsob reflexe na vybraný námět. Je to

způsob komunikace ve výtvarném zobrazení jako popis a posudek. Z těchto poznatků vychází způsob vzdělávání dětí, který je založený na popisu a způsobu vyjadřování v osobním přístupu nejen k výtvarné aktivitě, ale i ke všedním zážitkům. Míra vyjadřování pocitů je důležitá pro zpestření daného postoje. Příkladem je jednoduché vyjádření pocitu malého Káji, kterému maminka koupila bublifuk, jenže zlá Tereška ho rozbila. Důležitý je zde dovětek konkretizovaného pocitu, že to Káju opravdu štve. Ve výrazu je znatelný nepříjemný pocit z rozbitého bublifuku. Kájovi tato situace byla nepříjemná a slovně to dal najevo.

O pocitech a jejich vyjadřování v tom co nám je příjemné i nepříjemné hovoří Mgr. Eva Svobodová nejen ve svých přednáškách na (JČU v ČB) o předškolní pedagogice, ale píše o tom i v knihách (Svobodová, 2010). Tyto situace vyhodnocuje jako obraz našeho prožívání zvenčí. Je důležité, aby lidé mezi sebou věděli, co jim vadí a proč. Tento způsob dialogu nepodceňuje právě u předškolních dětí. Mateřská škola je často prvním zařízením, kde se děti setkávají s kolektivem vrstevníků ve věku od tří až šesti let a učí se zde společně komunikovat. Při každodenních činnostech získávají zkušenosti, na kterých se dále rozvíjejí vlivem interakce jedince a nejbližšího prostředí. Pokud se dítě nenaučí odmítat nepříjemné, hrozí v jeho budoucím vývoji nenávist ke světu za křivdy, které mu způsobil. Mateřská škola je dobrou příležitostí, jak se těmito křivdám postavit. Na semináři Eva Svobodová ukazovala příklad nepatrného úmyslného štípnutí spolužáka. Reakce štípnuté oběti musí v sobě nést jednoznačné NE, TO MI NEDĚLEJ. V jedné větě je shrnuto podstatné, co dotyčnému nepřináší pěkný zážitek. Dalším vhodným výchovným projevem je v této problematice dobrý vzor učitele, který by měl také výrazně mluvit o tom co má rád a co nenávidí. Učitel je těmito projevy vzorem i pro důležité hodnoty lidské populace, na kterých by měla být založená naše společnost. Dobrým výkladem uvádí i jasně charakteristické rysy dobra a zla v pohádkách pro děti. Na těchto příkladech vymyšlených bytostí přisuzuje atributy kladných a záporných postav.

Slavíková, Slavík (2007) přibližuje zážitek spíše citovému rozpoložení člověka, který se opírá o emoční složku našeho duševního pochodu. Konkrétně uvádí pocit svíravého pocitu strachu, nebo povznášejícího otřesu radosti. K zážitkům přiřazují i smyslové

vnímání a pohybový dojem. Uspokojenost našich dobrých vztahů ve společnosti musí být založená na srozumitelnosti výkladu našeho prožívání. Prožitkům je třeba se učit skrz interakci nás samotných se společnostmi nejprve tou pro nás nejbližší – jako je na prvním místě rodina. Umělecká tvorba a její komunikace se podílí na rozvoji naší společnosti, díky artefaktu reflektujeme své názory a postoje k našim prožitkům.

3.4 Zkušenost anebo porozumění obsahu

Pokud chceme děti v mateřské škole obohacovat našim působením, je třeba vědět, jaké mají zkušenosti z jejich vlastní interakce s prostředím kolem nich. Náš duševní obsah se skládá ze zážitků, které nestačí k učení a poznávání, velkou roli zde hraje paměť a komunikace. Na tomto principu je založená naše zkušenost, která dále ovlivňuje naše budoucí poznávání. Slavíková, Slavík (2007) popisuje krátký příklad zkušenosti s následným ovlivněním přístupu člověka při rozhodování. V ukázce malé Moniky je v rozhovoru dobře znatelná volba činnosti na základě její zkušenosti, kterou popisuje takto. V mateřské škole se měla Monika rozhodnout, jestli bude hodná anebo zlá ježibaba. Monika se rozhodla, stát se zlou ježibabou a dodala svůj důvod, aniž by se jí učitelka ptala. Ve svém rozhodování se Monika rozhodovala na základě konkrétní zkušenosti. Co jí zrovna trápilo, byl právě Matěj, protože nechce Monice pomáhat uklízet hračky. Při této hře na ježibabu si do souvislosti propletla své přání o tom, jak by ráda začarovala Matěje. Při výběru mezi zlou a hodnou ježibabou vybrala zlou, jelikož jí Matěj zlobí. Na tomto příkladu se Monika postavila do hodnotícího postoje zla. Ve věku předškoláka je dobrou cestou k uspokojení svých činů i způsob jednání v nadpřirozené bytosti. Moničina zkušenost s kamarádem v mateřské škole není dobrá a tak se k Matějovi podle toho chová. Klíčová podstata zkušenosti platí pro celé lidstvo. Na tomto principu je postaveno naše vnímání, poznávání a chování. Slavíková, Slavík (2007) zde uvádí, že vymyšlená ježibaba, která umí začarovat Matěje, je fantazií malé Moniky. Jenomže tento princip nazvaný mezi fantazií a realitou je blízký i nám dospělým. Dospělý člověk do tohoto světa fikce vstupuje na základě aktivit propojených se zvláštním poznávacím pohledem na jakoby. Tento pohled je plně vážný a plně zaujatý. Reálný svět a svět fikce vychází z hry malých předškoláků do světa opravdového, tuto fikci máme kolem nás a právě umění je její obrazem. Podstatou umění je ve smyslu k

divákovi zvládnání tohoto přechodu mezi realitou a fantazií. Jak si s tímto přechodem každý z nás poradí, je jen na našem postoji. Tato hranice bývá nekonečně jemná, vzrušující a někdy zrádná. Z umění vychází nejrůznější umělecké aktivity, které naplňují naše uspokojování vyrovnávající fantazii se skutečností. Pokud by byl svět bez fantazie, stal by se nudným a ztratil by svou sílu a odolnost. Vrátime se ke zkušenosti jako porozumění toho, co nám umění sděluje a vyjadřuje.

4 INTERPRETACE VÝTVARNÉHO DÍLA

Slavíková, Slavík (2007) ve zprostředkování umění považuje za nejdůležitější: dorozumivací schopnost učitele se žáky. Proto hledá společné pojmenování pro objev na představovaném. Interpretaci překládá jako výklad výtvarného díla. K tomuto musí být práce dobře podařená, aby mohlo tímto způsobem dojít ke vzdělávání. Prvním dialogem je výklad pojmu v umění. Učitel by měl zjišťovat, co je dítě schopné k vybrané ukázce povědět a následně si společně ujasní porozumění podstaty věci. Dialog vede ke společnému výkladu, přijatelnému dané věkové skupiny. Závěrem výkladu je společné hodnocení tématu, ale každý z nás si pod pojmem vysvětluje mnoho dalšího. Právě toho co v nás evokuje minulé zkušenosti. Problematikou obsahu je osobní přístup k dílu a zaujetí vlastního postoje k tématu zobrazení. Výkladem výtvarného díla může dojít ke sporu, protože každý daný objekt vnímá jinak. Stačí malý detail symbolu barvy. Příklady popisují vidění smutné barvy v různých úhlech pohledů. Smutná barva je černá s přesným odůvodněním dítěte, kdy babička nosila černou po smrti dědy. Někdo vnímá smutně bílou barvu, z dětského pohledu je prázdná. Další představa smutku je růžová s červenými puntíky, protože jsou jako rozházený nepořádek. Autoři vysvětlují tyto asociace jako pravdivé všechny tři. Není vhodné děti přesvědčovat o tom, že by některá varianta byla lživá. Opět v tomto příkladu předchází předchozí zkušenost. Interpretaci výtvarného díla rozdělili do dvou úhlů pohledu, které je třeba brát na vědomí při každém výkladu umění:

- respekt k tradičním kulturním modelům
- respekt k jedinečným odlišnostem

Kombinace tohoto poznání se rodí z dialogu. Zážitky mají nespočet možností, jsou různorodé a stávají se hlavním proudem v inspiraci výkladu.

4.1 Interpretace z obsahu díla

Slavík (2007) uvádí obsah v zobrazeném díle jako střed veškeré práce učitele s dětmi. V průběhu realizace tvůrčí činnosti prostřednictvím nejrůznějších aktivit je nabídka vzdělávacích činností pod výkladovou stránkou uměleckého díla. Z obsahu vycházíme a hlavně z něj rozvíjíme nové poznatky o tom, co chceme žáky naučit, nebo čemu se

chceme věnovat. Na základě obsahového výkladu u dětí rozvíjíme stávající a získáváme nové kompetence. Učitel prostřednictvím obsahů rozvíjí pojmy z kurikulárních dokumentů ve vzdělávací nabídce. Aktivity pro děti směřují k rozvoji očekávaných kompetencí. V praxi to znamená, nacházet plodné spoje mezi uměním, námětem a vzdělávací oblastí k dosažení očekávaných výstupů dítěte. Zpracovaný obsah je v RVP PV vzdělávací nabídkou.

4. 2 Námět v interpretaci

Rochovská a Krupová (2016) hodnotí v umělecké činnosti námět jako projev tvůrčí činnosti. Vnímání je smyslem duševní aktivity člověka. Námět úzce souvisí s obsahem a proto se z něj vychází v prvotním rozhodnutí učitele ve vztahu ke vzdělávací nabídce. V otázce si klademe prvotní podstatu toho, čím se chceme skrz interpretaci zabývat. Dále řešíme, jakým způsobem budou děti daný námět zpracovávat, v potaz bereme techniku a výběr činností. Do techniky tvorby patří vztah k určitému uměleckému typu vycházející nejen z kresby, malby a grafiky, ale stává se projevem dramatizace, pantomimy a dalších odvětví tradičního umění. Techniku s námětem odlišujeme, ale proč by se nemohla samotná technika zpracování uměleckého díla stát námětem pro další činnost s dětmi. Z tohoto přístupu nám umožňuje výklad výtvarného díla moře nápadů pro výchozí práci s dětmi.

Slavíková, Slavík (2007) bere zadání námětu či techniky ve tvorbě dětí jako výzvu ve vzdělávání. Učení probíhá formou umělecké činnosti a s ní spojenou reflexí. Pro učitele to znamená, že musí vytvořit takové podmínky, které jsou nápomocné pro zapojení dítěte do tvůrčí činnosti. Je nezbytná osobní účast dítěte pro rozvoj poznávací a sebepoznávací aktivity. Autoři tento proces nazývají výrazovou hrou, která zde zahrnuje všechny složky tvořivé činnosti dětí. Výrazová hra je jako spojující článek mezi kulturou lidstva a tvůrčí aktivitou v mateřské škole. Procesem výrazové hry naučíme děti víc, než kdybychom do nich drtili data a naučené údaje pouze mechanicky. V terminologii jsou výrazové prostředky popisovány v RVP PV různě. Příkladem jsou prostředky řeči, pohybové aktivity, sdělení, vizuálně obrazná vyjádření, mluvený projev, vyjádření vnitřních stavů a emocí, pohybové improvizace a podobně (Slavíková, Slavík, 2007).

4.3 Výtvarné vidění, prožívání a myšlení v předškolním vzdělávání

V knize autorek Rochovské a Krupové (2016) se popisuje způsob myšlení diváka umění v podobě dítěte v předškolním vzdělávání. Když vycházíme z toho, co vidíme kolem sebe, můžeme říci, že nás obklopuje vizuální prostor, který koresponduje s naší vizuální inteligencí. Z pohledu na dítě v mateřské škole určujeme tuto inteligenci ve fázi rozvoje těchto schopností jako je výtvarné vidění, citění a myšlení. V předškolním věku dítě umí na jakémkoliv obrázku popsat to, co vidí. Všimá si linií a tvarů, přiřadí barvy a velikosti. V první řadě zkoumá znaky, až později umí určit další informace. Výtvarné vidění je osobní záležitostí každého z nás. Je to způsob založený na vybavenosti člověka ve vztahu s jeho estetickými preferencemi. Na naší vybavenosti můžeme stavět další faktory ovlivňující naše myšlení, každý jedinec má odlišný způsob vcítění se do představovaného díla. Dítě nazírá na výtvarné umění tak, že si připodobní situaci ke svému známému světu kolem sebe a na této zkušenosti je schopné vytvořit si asociace k viděnému. Na rozdíl od výtvarného díla má dítě více podmětů z prostředí, ve kterém se pohybuje. V prostoru kolem sebe má možnost vybrat si podměty, které ho svým způsobem nějak oslovují a jsou pro něj zajímavé. V souvislosti s těmito podměty vzniká postoj dítěte k výtvarnému dílu. Výsledkem je nejen všímání namalovaného na obrazu, ale je to přesah, který je zde v podobě příběhu, jaký si dítě spojí s pohledem na dané dílo. Proto je důležitou metodou interpretace oživení výtvarného díla skrz dramatizaci. Rochovská zde uvádí důležitost učit děti vnímat pocity a následně si o nich povídat. Nemusí to být jen vnímání pocitů u výtvarného díla, ale vnímání pocitů z čehokoliv kolem nás. Na procházce můžeme rozlišovat stromy veselé a smutné, domy šťastné a zamračené. Dítě by mělo k těmto pocitům umět vysvětlit a odůvodnit svůj názor. Ve schopnosti empatie k výtvarnému umění malých dětí je důležité zprostředkovat takové ukázky, ve kterých se může dítě dobře orientovat. Pokud budeme interpretovat dílo z moderního umění, je tento výklad pro dítě složitý a hrozí selhání a nezaujatost. Pokud vybereme ukázku přijatelnou pro dětskou duši, je dobré nepodcenit vizuální čtení výtvarného díla. Pokud budeme této části věnovat dostatečnou časovou dotaci, tím více nám dílo o sobě řekne. V této části čtené interpretace získává dítě prostor pro samostatnost zaktivovat vlastní tvořivost a fantazii. V rozhovoru k danému dílu vzniká pole informací a názorů, ze kterých vznikne podklad pro vytvoření společných asociací

diváka k danému obrazu. Výtvarné myšlení se dá ověřit schopností řečové dovednosti dětí. Výstupem je dětský popis toho, jakým způsobem vnímá ukázkou. Dítě umí pojmenovat výtvarné hodnoty na základě jejich zkoumání. K této kompetenci je důležité dítě vést v oblasti psychiky způsobem vidět, cítit a myslet.

4.4 Interpretace vizuálního umění v předškolním vzdělávání

Význam vizuální interpretace se popisuje v textu knihy Rochovské a Krupové (2016) jako součást gramotnosti každodenního dění kolem nás. Na základě porozumění vizuální gramotnosti si jedinec v dospělosti umí poradit nejen ve vzdělávání, ale i v životní praxi. Další význam uvádí jako posun dítěte do oblasti kultury. Ve výtvarném umění je to konkrétní prostor a formát vyznačený člověkem, jelikož nějakým způsobem souvisí s tím, co nám na obraze chce sdělit. Divák by měl pochopit danou kulturu a její hodnoty. A co současná kultura? Ta je především založená na vizuální komunikaci. Ani nemusíme postřehnout, že přijímáme podměty ve formě znaků a grafiky. Děti se s vizuální komunikací setkávají už velmi brzy. Stačí je posadit k televizi a stávají se subjektem dalšího vychovatele k stávajícímu rodiči a učiteli. Vliv médií je všedností a je třeba se v něm vyznat a porozumět mu. Jelikož vizuální gramotnost se podílí na funkční gramotnosti, má své opodstatnění už v mateřské škole. Je to vizuální podoba dorozumívání a je třeba tomuto neverbálnímu způsobu dobře rozumět. Vždyť tato doba inklinuje k jednoduchosti výrazu takto složitěho moderního světa. Znalost vizuálních textů je dnes stejně důležitá, jako je znalost čtení. Stejně tak je východiskem jejich porozumění, které u vizuální podoby sdělení nemusí být vůbec jednoduché. Jako příklad v knize autorky uvádí dobrou znalost grafických verbálních výrazů v dopravní komunikaci a porozumění symbolům na mapách, piktogramech, značkách, schématech a podobně. Ve školce začínáme s tímto vzděláváním od jednoduchých linií, barev a námětů k vysvětlení symboliky obrazového kódu. Učíme děti schopnosti porozumět vizuálnímu výrazu. Dětská vybavenost tohoto vnímání je odlišná, efektivním způsobem setkání jedince s vizuální gramotností se dá tuto inteligenci posouvat vpřed.

Kontakt dítěte s uměleckým dílem slouží k vlastní tvorbě. Z původní ukázky lze vyprodukovat množství aktivit s vlastní iniciativou. Množství aktivit je v interpretaci

výtvarného díla nazývaná jako animace – činnost, která oživuje dílo tak, aby zprostředkovala dětem zážitky a obohatila je o jejich poznání. Cílem výtvarného vzdělávání je způsob přijímání ve vztahu s porozuměním uměleckého díla. Jestliže vycházíme z aktivit zprostředkování jako je vnímání a přijímání, je důležité děti dobře motivovat k tomu, aby byly schopné se soustředit na zobrazené. Dalším stupněm je rozluštěné vidění toho, co je vnímatelné na první pohled. Následná etapa znalosti textu vychází z toho, jestli jsme v problematice způsobilí a dokážeme mu rozumět. Pokud máme tyto kroky splněné, následně se dostáváme do úvahy o díle. Znovuprožití postupuje v proces interpretaci, která závisí na době, ve které je formulována. Stejný obraz bude hodnocen v každé době jinak a kdokoliv z nás do něj vstoupí, svým pohledem dílo obohatí o další rozměr (Rochovská, Krupová, 2016).

4.5 Interpretace jako příběh v procesu dramatické výchovy v mateřské škole

Pomocí procesu v dramatické výchově se můžeme stát aktivní bez násilného ovlivnění a následně se projevat podle svého uvážení. Hra je důležitá v tom, aby si mohlo dítě prožít určitou roli. Může se zde stát rolí kladnou a zápornou. Díky hře na „jako“ si dítě prožije, jak se cítí vítěz i poražený. Tento způsob hry v napodobení kohokoliv a čehokoliv je východiskem pro dramatickou výchovu. V dramatických činnostech, které si dítě samo zažije na vlastní kůži, vznikne prostor pro ztotožnění převzatých názorů a zkušeností daleko lépe, než když budeme o nich pouze mluvit. To co dítě prožije, bude daleko silnější a nezůstane chladným pouze ve formálním kontextu informace zvenčí. Skrze roli se dítě dozvídá, jaké to je, být za něco káraný. Jen je tu rozdíl v tom, že je káraná pouze role, v jaké se dítě teď pohybuje. Toto opodstatnění není mířené k jeho vlastní osobě, ale k roli. Každý si může vyzkoušet, jak se asi cítí konkrétní osoba v roli. Příkladem zde popisuje roli počůraného dítěte v souvislosti s jeho pocity, jaké by mu to bylo, kdyby se mu jiní posmívali. Zde se podotýká symbolika problému s posmíváním a konkrétní osoba si ve hře na „jako“ sama osobně vyzkouší, jaké je to, když se někomu posmívá. Z tohoto prožitku se příště vyvaruje posměchu druhým. Hra v sobě nese složku poznání, která neztrácí s ní spojenou tvořivost a fantazii. Hanka Švejdová (2001) popisuje důležitost vlastní iniciativy dětí a jejich originální nápaditost a variabilitu možnosti řešení na určitou situaci. Východiskem by měla být učitelka, která je tvořivá a

může vést děti poznáním, ale učitelka především empatická, naslouchající dětským nápadům. Cílem dramatické výchovy vzniká spirála, točící se vzhůru novým. Díky dětské imaginaci se můžeme dostat do role čehokoliv, nebrání nám v pojetí hry dramatickou improvizací ani nadpřirozený pohádkový svět. V knize je zdůrazněný text o vytvoření podmínek partnerství mezi učitelkou a dětmi. Základem je dobrá atmosféra ve třídě, kde se děti k sobě chovají hezky, fungují jako parta, kde se může každý na každého spolehnout, když je tomu třeba. Hra může být schovaná i v experimentu. Z prvopočátečního zkoumání zatoulaného pejska může učitelka zavést děti k problematice ztraceného dítěte. Experimentem nazývá skoro všechny činnosti v dramatické výchově, protože nikdy nevíme, jak celá věc dopadne a kam nás naše práce zavede. Základem dramatické výchovy je metodika vycházející z improvizace jako nástroj nepřipraveného výrazu k tématu. Improvizace pedagoga má také své opodstatnění, záleží na tom, jak efektivně dokáže učitelka reagovat na myšlenky dětí a jakým způsobem je uchytí, aby došla k předem vytyčenému cíli. Posledním principem hry zde autorky uvádí jednotu těla a duše a důležitost její pohody. Pokud nejsme v pohodě, je třeba tento pocit nezatačovat a odůvodnit. Naše jednání by mělo být založené v souznění našeho prožitku v důvěřivém prostředí. Společné činnosti vycházejí ze zájmu dětí. Jsou pro děti potřebné (Svobodová, Švejdová, 2001).

II PRAKTICKÁ ČÁST

5 VYUŽITÍ INTERPRETACE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Cílem praktické části mé práce bylo zjistit, jestli je dítě v mateřské škole schopné pohlížet na výtvarné umění a jakým způsobem může ukázka z výtvarné tvorby přispět ke vzdělávání a výchově malých dětí.

Interpretaci jsem prováděla na konkrétní mateřské škole v malé vesnici na Šumavě. Mateřská škola se skládá z jedné třídy, kde jsou děti v maximálním počtu dvaceti dětí. Ve třídě je deset chlapců a deset dívek. Děti jsou zde ve věku od dvou do šesti let. V této třídě působím prvním rokem jako učitelka. Dosavadní zkušenost dětí s výtvarným uměním byla pouze nahodilá oproti tomuto systematickému experimentu. Děti se v průběhu roku setkávaly s ukázkami výtvarného umění v odpoledním bloku v rámci přípravy na základní vzdělávání. Systematickému experimentu předcházelo filosofování s dětmi na téma zobrazeného umění v knihách. Následné interpretace obohacené o vzdělávací nabídku v činnostech pro děti jsou ovlivněny předchozím filosofováním v souladu dětského myšlení a představ.

Celý program jsem přizpůsobila všednímu tématu, vycházejícímu ze známého prostředí pro tyto děti. Práce s výtvarnými díly byla podpořena metodou strukturovaného pozorování dětí při jejich aktivitě na výše uvedené mateřské škole v malé vesnici na Šumavě. Každé setkání s výtvarným dílem má vymezené cíle, popis realizace, evaluační otázky a očekávané výstupy pro jednotlivé dítě.

Praktická část obsahuje konkrétní experiment, který je realizován s kontrolní skupinou dětí v konkrétní mateřské škole. Vycházím z konkrétních ukázek výtvarného umění a na jejich základě s dětmi pracuji různými interpretačními metodami. Jsou to metody výtvarné, vizuální a dramatické.

V zadání uvádím konkrétní experiment, který je metodickou podobou v praktické části mé práce. Výsledkem je pokus-experiment, jak lze v mateřské škole vnímat výtvarné umění různými metodami.

Témata byla zvolena a zpracována na základě školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání pomocí experimentu vycházejícího z vybraných ukázek

výtvarného umění v podobě fotografií světových obrazů od známých umělců. Výběr jsem s pečlivostí vybírala podle věku dětí v mateřské škole tak, aby byl pro ně srozumitelný. V předchozím průzkumu před samotným procesem experimentu jsem si ve volných chvílích s dětmi sedla a pokoušela se jim naslouchat, jaké nápady vycházejí z jejich pohledu na dané ukázky v knihách z dějin umění. Jejich prvotní pohled rozděloval umění na „opravdové“ a „vymyšlené“ obrázky. Pokud vybraná ukázka nesla v sobě velkou dávku malířovo osobního rukopisu ve formě exprese silného vyjadřovacího prostředku, byl obrázek vymyšlený, protože vypadal jinak než ve skutečnosti. Opravdový obraz byl pro děti jako dnešní fotografie. Tento poznatek byl pro mě důležitým bodem při výběru z celosvětového umění.

Celá práce byla rozvržená do integrovaných celků s názvem interpretace a jejím záměrem. Podtextem vytyčených cílů ve vztahu se vzdělávací nabídkou v konkretizovaných výstupech v závěru každé práce je krátká evaluace. V procesu evaluace jsem se řídila evaluačním plánem v podobě evaluačních otázek jednotlivých celků.

Evaluační otázky jsou:

- Jak děti zvládaly očekávané výstupy?
- Jak děti reagovaly na vzdělávací nabídku?
- Jak děti hodnotily činnosti?

5.1 Interpretace jako legenda

Název tematického celku: Svátek sv. Martina aneb Martin přijíždí na bílém koni

Obrázek č.1



Škréta sv. Martin [online]. In: . [cit. 2018-02-19]. Dostupné z: https://www.google.cz/search?hl=cs&biw=1230&bih=659&tbm=isch&sa=1&ei=eQ-LWsSzMc3UkwWlparlDQ&q=%C5%A1kr%C3%A9ta+sv.+martin&oq=%C5%A1kr%C3%A9ta+&gs_l=psyab.1.5.0i5i30k1j0i24k1l6.771099.778975.0.781775.18.12.0.0.0.0.264.1861.3j6j2.11.0....0...1c.1.64.psy-ab..10.8.1634...0j0i8i30k1.0.PB4Favj0VV8#imgrc=q4fiC-9cYQPG0M:

Úvodní motivace je podbarvená ukázkou obrazu **Karla Škréty, Svatý Martin se dělí se žebrákem o plášť -1645.**

Krásná barevná symbolika, kontrastní barvy bílé a červené zde zabírají skoro celou plochu obrazu. Jednoduchý výraz vychází z tehdejšího módního prvku šerosvitu. Jako pravý barokní obraz v sobě skrývá tajemství. Hlavní scéna je dynamická právě technikou zpracování, které vypadá, jako by na hlavní postavy zasvítíl v černé noci reflektor.

Záměr interpretace a její cíle:

- seznámit dítě s legendou o svatém Martinovi
- přiblížit dítěti hodnotu pomoci druhému
- naučit dítě příběh o svatém Martinovi pomocí písňe
- dát dítěti prostor pro vlastní volbu výběru darovaného srdce

Nabídka činností: první den

- interpretace obrazu od Karla Škréty
- dramatizace scény z vybraného obrazu s důrazem na aktivitu dětí
- výroba dvojího srdce
- nauka písně o svatém Martinovi - dramatizace písně s pohybem

V této povídce je obraz od Karla Škréty jako podmětná motivace celé legendy. Svatý Martin zde není jako voják ze starověkého Říma, ale je jako tehdejší barokní ikona z doby, na čem tak nezáleží. Prvotním záměrem tohoto celku bylo vyprávění o tom, co děti vidí na obraze. Po rozhovoru s dětmi následovala scéna, která prohloubila celou myšlenku obrazu. Děti se seznamují s legendou prostřednictvím animované ukázky, ve které jsem přijela na bílém koni do třídy, jako svatého Martina jsem použila maňáska, který má dlouhý plášť, kůň byl dřevěný, opatřený bílým rouchem k dotvoření barevné symboliky obrazové scény. Svatý Martin nejprve přivítá děti, všechny osobně pohladí a pozdraví vlastním jménem. Komunikuje s dětmi sedícími volně na koberci ve a ptá se jich na otázky:

- Kam že to vůbec přijel?
- Jaké je venku počasí?
- Ptá se dětí, jestli u nich není někdo, kdo by potřeboval pomoci a jak?
- Vyzvídá od dětí, jestli už někdo z nich někomu pomohl a jak?

Děti Martina informují o žebrákovi (je to sedící postava o velikosti 1 metr, oblečená velmi chudě se smutným výrazem ve tváři), který je hladový a zimou se celý třese. Svatý Martin se u něj pozastaví a přemýšlí, co by mohl pro muže chudáka udělat. Děti vybízí k nápadům, které by udělaly dobře tak zuboženému muži. Hlavní scéna v sobě nese podstatnou hodnotu v zobrazení celé scény. Děti se setkávají s hodnotou: dobrosrdečnost, soucitnost a pomoc druhému. V oživení scénky mají dobrý příklad toho, co by mohly udělat pro druhého. Prostřednictvím malé loutky provokuji k aktivitě o tom, co by mohly udělat pro druhého. Martin dětem ukazuje, jak se podělil o plášť, protože nic jiného u sebe neměl a na důkaz jeho dobrosrdečnosti dal žebrákovi jednu polovinu z **dvojího srdce**, které má na sobě malé sněhové kuličky z bílé bavlněné vaty, jelikož mají čarovnou moc. Děti vybízím, aby přemýšlely, co čarovné kuličky – tlačítka-dokážou, když je žebrák stiskne. Děti vymýšlí: snesou mu hodně jídla, zavolají na pomoc

druhému, zahřejí ho, přinesou mu nové oblečení...

Červené srdce obohacené o bílé kuličky je barevným symbolem kombinace kontrastní kompozice obrazu Svatý Martin od Karla Škréty.

Po dobu celého bloku je ukázka obrazu přítomna. Může dětem oživit celé téma sv. Martina, který sice vychází z legendy, ale dětem vyvolává i přímou souvislost s očekáváním prvního sněhu.

Výtvarná činnost:

Do tématu jsem zahrнула výtvarnou činnost, kde si děti vyráběly dvojí srdce.

Dvě srdce kouskem papíru srostlé v červené barvě, které děti stříhaly podle šablony. Na každé srdce bylo třeba nalepit tlačítka (bílé vatové kuličky, představující sněhové kuličky na červeném podkladu). Děti si mohly samy vyzkoušet jejich účinnost. Hlavním smyslem tlačítek bylo, zmáčknout je, když je nám smutno. Tlačítka mají alarmovat nejbližšího, kterému je dána jedna polovina z dvojího srdce. Tlačítka slouží k propojení dárce a obdarovaného.

Riziko: Při první zkoušce interpretace jsem použila jen jedno srdce, které se mělo roztrhnout na půl. Plno dětí si nechtělo kazit svou práci. Takto srostlá srdce, která zůstala po odtržení dvě celá, byla bez slziček.

Hudební činnost:

Text písně od paní Kružíkové (viz příloha) – dramatizace s pohybem a zpěv písně o sv. Martinovi. Zařazení kdykoliv během volné chvíle, po ranním kruhu nebo před obědem. K doprovodu písně jsem použila kovová víčka od přesnídávky k rytmizaci. Každé dítě mělo tato víčka pod patou a střídavě je sešlapávalo, jako když se odráží zvuk podkovy přijíždějícího koně.

Výstupy:

- dítě jednoduše vypráví legendu o svatém Martinovi**
- dítě pomáhá druhému**
- dítě zazpívá píseň o svatém Martinovi**
- dítě napodobuje pohyby vlastního těla k písni, rytmizuje pomocí víček**
- dítě stříhá, modeluje kuličky z vaty**

Evaluace:

Díky úvodní interpretaci jsem se dostala do tématu vyprávění legendy o svatém Martinovi. Z obrazu nebylo na první pohled patrné, jak vypadá osoba žebráka, jelikož byla v temných barvách a světlo posvítilo pouze na osobu Martina. Připodobnění scény bylo užitečné samotnou scénou s maňáskem. Tím, že v první řadě zaktivoval děti ke spolupráci, byla dosažena jejich pozornost. Děti napovídaly Martinovi, který neměl u sebe nic, jak by mohl pomoci.

U výtvarné činnosti děti zvládaly vymodelovat kuličky, problémem předcházelo uždibování velké vaty na malé části. Na základě předchozí zkušenosti jsem rozhodla, že není dobré dělit se pouze se žebrákem o srdce a nechat na každém volbu, komu své srdce dá. Děti si své srdce odnesly domu pro rodinu.

Píseň byla doplňující celý blok o svatém Martinovi, v textu se zpívá o legendě, která jednoduše v klidném tempu vyzývá k pohybovému doprovodu dětí na podmět. Děti dobře reagují na rytmicizaci písně s pohybem.

Nabídka činností: druhý den

Putování za žebrákem do zahrady:

Kromě scénky ve třídě je možné použít školní zahradu anebo stezku, kterou se „jako“ vracel sv. Martin z tažení domů. Při návratu natrefil na žebráka, který byl zubožený a vyčerpaný zimou v útrobách starého pařezu. Děti jdou společně se sv. Martinem maňáskem na koni dobrodružným údolím. Cestou mají úkoly, které jim pomůžou získat dary pro chudáka (deku, nápoj a chléb). Děti cestou dělají hromádky listí pro zvířátka, připevňují na stromy koule s ptačím zobem, nesou k lesu mrkev a jablíčka. Za dobře odvedenou práci je možné získat vše potřebné. Přinášení darů je spojené písničkou od p. Kružíkové a jiné, které děti chtějí. Celá akce končí podle dětí, že malého chudáka bereme společně se získanými atributy do třídy a připravíme mu pohodlné místo.

Při tomto bloku vzniká propojení legendy s dnešním světem. Děti mají možnost naučit se pomoci druhému nenásilnou cestou. Tato zkušenost je dobrá nejen pro ošetření vlastní panenky, ale hlavně jako budoucí signalizace, kdy je pomoc druhému na pravém

místě. Vcítění a empatie do druhého je základem prevence proti všemu zlému nejen v životě nás, ale hlavně budoucnosti našich potomků.

Další činnosti k tématu: Pečení housek, provazování uzlíků na papírové hlavě koně (výroba hřívy), zapínání knoflíků, vytváření polštářku ve tvaru srdce s plněním vatových kuliček (s plněním voňavého koření). Tvorba příkrývky z propletených podzimních listů.

5.2 Interpretace jako mimořádná situace

Název tematického celku: Výkřik jako reakce k nevídané situaci

Obrázek č.2



Výkřik [online]. In: . [cit. 2018-02-19]. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/foto.aspx?r=ln_kultura&c=A120918_190230_ln_kultura_ape&foto=PTA42f6ad_The_Scream.jpg

Úvodní motivace vychází z obrazu od **Edvarda Muncha s názvem „Výkřik“ z roku 1910**. Munchova tvorba byla ovlivněna expresionismem, z ukázky obrazu si můžeme dobře povšimnout výrazových schopností ostrých barev v podobě silných tahů štětců. Černá barva v popředí efektivně kontrastuje celou scénu. V popředí je zvláštní bytost, která má aktivní pohled úděsu. Na co se právě kouká, je pro diváka tajemstvím. Výjev dětem nabízí množství variant pro různá východiska a odůvodnění celého výkřiku.

Záměr interpretace a její cíle:

- **zjistit, za jaké okolnosti můžeme křičet a co nás může pořádně vylekat**
- **dozvědět se o pojmu „ mimořádná situace“, dopravní nehoda**
- **znázornit bezpečnostní pravidla silničního provozu**
- **vyzkoušet si pomoc druhému v mimořádné situaci při dopravní nehodě**

Nabídka činností: první den

- interpretace obrazu s podtextem filozofie s dětmi
- simulace dopravy ve městě
- ztvárnění křičícího člověka, volajícího o pomoc
- hra na auta

Interpretace obrazu s podtextem filozofie s dětmi: Podle úvodní ukázky obrazu děti vymýšlely různé varianty, které vysvětlují výraz namalované bytosti. Děti tento jev popisovaly různě: „ *Pán říká ó, něčemu se diví, proč má tak velké uši, bojí se jít po mostě, má strach z pánů v pozadí...*“. Protože jsem dětem nejprve neřekla název obrazu, dala jsem jim prostor k jejich vlastnímu vysvětlení celého výjevu. Stylizovaná figura pro ně byla málo čitelná, tak není divu, že došlo k záměně. Dětem jsem musela ukázat přesný pohyb rukou dotýkajících se tváří, aby nedošlo k omylu, že jsou to velké uši. K zaznívajícím myšlenkám jsem prozradila pravý výraz obrazu Výkřik. Otázky k dětem jsem pokládala takto:

- Proč osoba na obrázku křičí?
- Co ti připomínají barvy, které malíř použil?
- Kde se postava pána nachází?
- Co je v okolí obrazu?

Na otázku barevnosti jsem naslouchala předškolnímu uvažování šestiletého Davida, který viděl v barvách signály houkačky záchranné služby. Modrá dětem připomněla svítící majáky a červená oheň. Jelikož se výjev na obraze odehrává na cestě, pán stojí u krajnice tehdejší pozemní komunikace, připomíná to dětem dnešní silnici. Silnou dětskou reakcí k výkřiku byla autonehoda, kterou byl místní pán svědkem a leknutím zařval. Na této reakci k vysvětlení podstaty obrazu jsem postavila tematický celek nazvaný „Mimořádná situace“. (Edvard Munch červené barvy na obraze opravdu namaloval, protože mu připomínala krev a meč nad tmavým městem v pozadí. Malíř trpěl depresemi, tak jeho dílo bylo hodně katastrofické.) Malý Vojta(5 let) přirovnal vyděšení k valící se tsunami, kterou nedávno zahlédl v televizním dokumentu.

Pracovní listy: každý dostal předkreslenou kopii obrazu a podle reprodukce měl obrázek vymalovat stejnými barvami jako na originálu. Sledovala jsem, jestli dítě

dokáže podle předlohy rozmístit barvy dle prostorové orientace.

Simulace dopravy ve městě: K půdorysu města jsem použila černou deku. Děti měly k dispozici vytvořit kulisu města s auty a obchody včetně pouličních chodců. Podle fotografických ukázek a našich hraček jsem popsala, kdo se skrývá za záchranou složkou. Dětem jsem na dece ukázala, jak se stane dopravní nehoda, když někdo poruší pravidla silničního provozu.

Ztvárnění křičícího člověka, volajícího o pomoc: Pro lepší výrazovou vlastnost jsem zvolila k podobě ohně techniku práce s klovatinou a zapuštěnými vodovkami. **Koláž** měla představovat křičícího člověka v mimořádné situaci. Technikou zapuštěných barev jsme symbolizovali oheň i led, který jsme použili jako živel v záchranné akci. Děti malovaly hořící dům, ale i probořený led s topícím se člověkem. (Výtvarná práce byla individuální v průběhu ranních her.)

Hra na auta: Každému dítěti jsem rozdala gumový volant a proměnila jsem je na auta. Než jsme se pustili do řízení, bylo třeba domluvit pravidla, která se budou dodržovat. Při hře jsme zvolili policii a případnou záchytku. V ulici jsme měli garáže i autoopravnu a benzínku. Na znamení auta dodržovala rychlostní stupeň, při zajíždění do garáže bylo třeba využít i zpátečku. (Malý prostor naší třídy mi nedovolil udělat náčrt silnice křídou, hra je ve větším prostoru efektivnější, můžou si opravdu vyzkoušet silniční provoz.) Hra se dá využít i na zahradě. (Ve hře dítě může získat řidičský průkaz.)

Nabídka činností: druhý den

- **simulace dopravy mimo město, nehoda autobusu s řidičem nákladního auta**
- **dramatizace scény dopravní nehody autobusu s křičícími cestujícími**
- **hra na záchranné složky „jako“ první pomoc**

Simulace dopravní nehody autobusu s řidičem nákladního auta: Děti sedí jako předchozí den u rozprostřené velké deky, představující plochu pro dopravu z ptačí perspektivy. Jako předchozí den děti staví ze špejlí, krabiček a autíček svět dopravy v naší třídě, aby byla kulisa přístupná k odehrání dopravní nehody. Tentokrát to je

simulace autobusu, který veze děti z naší třídy na výlet do ZOO Hluboká. Po cestě jede opilý řidič a narazí do autobusu. Kolemjdoucí ihned zavolají 112, aby přivolali RZP.

Do simulace autonehody z ptačí perspektivy jsou zvolené role, které předvádějí, jak by to mělo efektivně probíhat při vzniku mimořádné situace. Vzniklé role: dispečink 112 a kolemjdoucí. Ostatní děti poslouchaly rozhovor.

Dramatizace scény dopravní nehody autobusu s křičícími cestujícími: Předešlou scénu z malých autíček jsme vystřídali více prožitkovou hrou na jedoucí autobus do ZOO Hluboká. Dětem jsem po domluvě rozdělila role, byla potřeba cestujících dětí, řidiče autobusu, dispečink, kolemjdoucí, složky záchranného týmu (hasiči, zdravotníci a policie) a viník dopravní nehody (řidič nákladního auta). Z židliček jsme postavili autobus, řidič pyšně vezl děti na výlet a všichni si vesele zpívali. Pak se vyřítil opilý řidič nákladního auta a narazil do autobusu. (Náraz jsem podpořila velkým úderem do tamburíny.) Následoval VÝKŘIK a děti popadaly ze sedadel různě po zemi. Následně jsme zinscenovali celý proces jako z ptačí perspektivy. Byl zde rozhovor s dispečinkem, ale děti touto formou mohly vyzkoušet, jak se to může doopravdy odehrát. Hasiči odštípali dveře a zdravotníci mohli přistoupit k první pomoci. (Děti si mohly nalepit na tělo malé papírové samolepky symbolizující krev). RZP měla k dispozici obvazy, náplasti a dětské vybavení doktorského kufříku. Zdravotní sbor zavazoval raněné, vyzkoušeli jsme si i první pomoc a zapojili jsme kolemjdoucí, aby utěšovali lidi v šoku. RZP odvezla raněné do nemocnice a uložila je na lůžko. Pro velkou iniciativu si děti role prohodily a celá situace se odehrála znovu. Jen s rozdílem, že řidič nebyl opilý, ale usnul za volantem.

Výstupy:

- dítě dokáže "přečíst" obraz**
- dítě spojuje výkřik s leknutím a přiřazuje k němu možnosti**
- dítě se orientuje v prostoru**
- dítě se orientuje na papíře, vybarvuje podle předlohy**
- dítě zná číslo tísňové linky 112 a vypráví o mimořádné situaci**
- dítě se proměňuje do role**
- dítě pomáhá prostřednictvím RZP**

- **dítě dokáže pojmenovat rizika zneužití volání na dispečink**

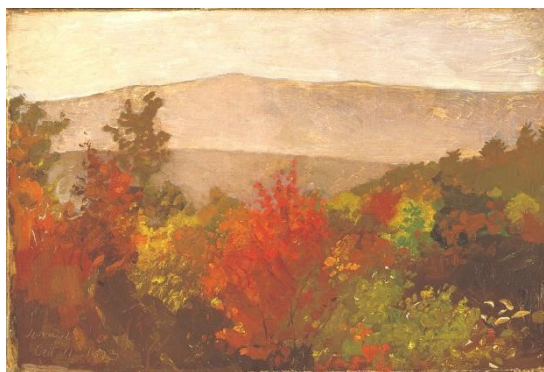
Evaluace:

Posledním výstupem jsem uvedla zneužití volání na linku 112 a další potřebné, které děti znaly. Předškolák po práci s tématem uvedl, že by chtěl na takovou linku zavolat, tak vznikl další prostor k vysvětlení o zneužití tohoto volání. Děti v naší třídě umí na mobilu vytočit číslo. V úvodní interpretaci jsem přistoupila na výklad příběhu podle dětského uvažování. Z médií dobře znají katastrofické události a tak není divu, že je přiřazují i do vzdělávacího procesu ve třídě. V ukázce děti bez znalosti výkladu dobře přiblížily symboliku toho, co nám depresivní malíř chtěl sdělit (krev a město). Dětský výklad je nehoda. Při dramatizaci hry na „jako“ dopravní nehodu, jsem dala možnost samolepek krve. Každé chtělo samolepku, řidič Martínek se poprvé bál, ale při druhé simulaci pro samolepku přišel sám. Děti udělaly z žehlicího prkna nosítka a naložili na ně i „Mazlíka“, malou hračku naší Elišky, která byla v autobusu a utrpěla zranění. Děti si s vážností propůjčily role raněného a záchranáře. Podstatou situace byla důležitost vzájemné pomoci mezi lidmi. Na konci nehody jsme chvíli odpočinuli v zavázaném těle po injekci na bolest a ve třídě doléhala atmosféra mimořádné situace.

5.3 Interpretace jako vnímání podzimu

Název tematického celku: Indiánské léto

Obrázek č.3



Autumn Tree tops [online]. In: . [cit. 2018-02-20]. Dostupné z: https://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Indian_summer_in_art#/media/File:Autumn_Tree_Tops_by_Winslow_Homer.jpg

Úvodní ukázka reprodukce obrazu je s názvem: **Autumn tree tops, October 11, 1873** obraz namaloval **Winslow Homer**. Ukázka je z výběru amerického umění 19. století. Na obraze je pomocí impresionistické techniky zvýrazněný dojem podzimní scenérie.

Pokud se na dílo podíváme zblízka, je složené pouze ze spousty barevných skvrn nanesených obtiskem štětců. Tento optický klam vede naše oko k jednoduché verzi vnímání, že běžný pohled tvoří jednolitě plastické plochy barevných korun stromů. Malíř při tomto ztvárnění obrazu postupuje od zadního plánu směrem do popředí. Znamená to, že nejvzdálenější místo na obraze je malováno jako první. Při konečné fázi malby se maluje to, co je pro nás nejbližší. Malíř už nemůže zasahovat do vzdáleného, protože by narušil dojem prostorovosti. (Tuto zkušenost mám zažitou z malby v plenéru, technika prostorovosti krajiny se nedá nijak oklamat.) V názvu díla se objevuje slovo „indiánské“, ale v naší kultuře je toto přiřazení běžně spojované s klasickým podzimem. U nás se naopak pojem „indiánské“ přibližuje k babímu létu. Takže obraz má v Evropě rozdílnost scénérie s názvem díla.

Na základě této ukázky jsem podpořila podzimní atmosféru, kterou děti mohly dobře vnímat z okolní přírody. Poloha naší mateřské školy je ve výšce 820m. Z okna můžeme přehledně pozorovat změny v přírodě kolem nás. Pozorujeme, jak skřítek „Boubíňák“ barví listy, seznamujeme se s pojmem „Babí léto“, sbíráme opadané přírodniny a zkoumáme vůně podzimu.

Záměr interpretace a její cíle:

- **sledovat změny podzimní krajiny v souvislosti s ukázkou obrazu**
- **vysvětlit si pojem babího léta**
- **vyzkoušet si techniku prostorovosti**
- **míchat barvy do podzimních odstínů listnatých stromů (zrak)**
- **všímat si struktury přírodnin a jejich vlastností (hmat)**
- **vytvářet vůně podzimu (čich)**

Nabídka vzdělávacích činností: první den

- **Interpretace obrazu v souvislosti podzimní krajiny v okolí**
- **hra „Boubíňák“ ztratil čepičku“**
- **výtvarná činnost obtisku listů, kterou v obraze použil Winslow Homer**

Interpretace obrazu v souvislosti podzimní krajiny v okolí: Původní ukázka obrazu je jako odraz naší krajiny z místa, odkud pocházíme. Při vycházkách si děti všímají

rozdílnosti krajiny typické pro podzimní dobu. Do třídy přichází na návštěvu známý skřítek „Boubíňák“, který se stará o okolní krajinu naší školy. (V podzimním počasí skřítek nosí dětem v košíku různé ukázky z okolí – babí léto, mlhu, ovoce, jeřabiny...) Dětem vypráví, co všechno je třeba ještě připravit, než se příroda uloží ke spánku, připomene, kolik listů musí ještě obarvit a jak pomoci zvířátkům k jejich zazimování. Sebou přináší obraz, podle kterého by mohl namalovat listnaté stromy. Vyzývá děti ke spolupráci, protože na všechno sám nestačí. První úkol je zkouškou barev, protože pomocníci musí dobře rozeznat barvy. Po té jsou připravení k malování.

Hra „Boubíňák ztratil čepičku“: Děti si musí vyzkoušet, jestli rozeznají barvy, aby mohly pomoci Boubíňákovi. Reagují na informaci o barvě ztracené čepičky, danou barvu vyhledávají po třídě a přímým dotekem ji potvrzují. (Hra na barvy se dá variovat a kombinovat s tvary, s říkačkou: Hledám co mám znát, pojd' mi Vojtíku pomáhat! Do všech koutů zajdi a něco žlutého najdi!)

Výtvarná činnost obtisku listů: Podle interpretace obrazu vyrábíme svůj vlastní obraz stejnou technikou jako malíř. Postup práce je jednotný pro všechny, aby byla zachovaná hloubka obrazu. Děti malují na formát A3 pastózním stylem, míchají barvy různých odstínů. Silnými tahy štětců vzniká pozadí zamlžené krajiny kopců. Po zaschnutí pokračujeme s otiskem listů v barvách podzimu. Děti se seznamují s barvami a jejich odvozenými variantami. Barevné otisky tvoří koruny podzimně zbarvených stromů. Práci jsme realizovali na podlaze, protože velikost papíru byla snadněji zpracovatelná, děti pracovaly společně, vzájemně tiskly listy i do práce kamaráda. Vznikla přirozená spolupráce mezi nimi. **Pracovní listy:** k jedné polovině určitého listu(javor, dub, buk) domaluj druhou polovinu. Polovinu listu jsem nalepila na černý podklad, aby byla znatelná tvarová linie pro dokreslení.

Nabídka vzdělávacích činností: druhý den

- **poznávací hra pomocí vlastnosti, barvy, jejich shody a rozdílů**
- **experimentování s barvami jako pokus**

- **procházka za účelem výroby podzimního koktejlu**
- **otisk barvy spadlých listů na plátno**

Poznávací hra pomocí vlastnosti, barvy, jejich shody a rozdílů: Den začínáme procházkou po lesní stezce na Boubín, máme před sebou překážky, které musíme zdolat, abychom se neztratili. Jenže skřítek najednou posadí na Boubín čepičku z mlhy a výlet se komplikuje. Děti se dělí do dvojic, jedno si zavazuje oči a druhé v podobě strážného pomocníka naviguje slepého, aby v pořádku stezku přešel. Pak se v roli střídají. Konečně se dostávají k Boubíňákovi (učitelka v roli), který jim vypráví, jak se mu v mlze rozkutálely přírodniny, které je třeba najít a roztřídit podle druhu. Pod velkým bílým pláštěm musí nahmatat přírodniny a vytřídit je. Děti vybírají (dle instrukcí) pod zakrytým pláštěm ze silné mlhy právě to, co Boubíňák ukazuje. (Kaštiny, jehličí, listy, šišky, větvičky...) Přírodniny třídí do košíků.

Procházka za účelem výroby vlastního koktejlu: Protože se počasí umoudřilo, můžeme prozkoumat okolí školy. Úkolem je vyzkoumat vůně podzimu. Každé dítě dostalo na procházku potřebný plastový kalíšek a klacík, kterým se rozmělnuje popadané listí, aby se zvýraznila vůně vlastního koktejlu. Děti cestou do stromovky sbírají do svého koktejlu, co se jim hodí a míchají vlastní podzimní koktejl. Na konci naší stezky máme voňavou ochutnávku toho, jak má kdo voňavý koktejl. Z vůní si všímáme rozdílnosti a shody mezi nimi.

Otisk barvy spadlých listů přímo na plátno: Vybrané spadlé listy děti uzavírají mezi bavlněné plátno o velikosti A4. Klacíčkem tlučou do listů přes tkaninu. Výsledkem je otisk barvy na plátně. Kombinací barevných listů vzniká obraz na motivy obrazu od Homera.

Experimentování s barvami jako pokus: Do skleniček jsme rozlili rybízovou šťávu a v kombinaci s různými přísady měnila svou barvu. (Děti měly z pokusu radost, při tomto experimentu seděly a pozorovaly v klidu změny. Výsledné tekutiny jsem odstranila. Měla jsem strach, aby je nikdo neochutnal.)

Nabídka vzdělávacích činností: třetí den

- **Indiánské léto, u nás babí léto v podobě vznášející se pavučinky**

- **výroba babího léta**
- **hra na pavučinku** - bludiště po třídě, vzájemný respekt k tempu pohybu, pomoc druhému, překážka protrhané pavučinky, nesmí se z ní odlepit, hra na tkaní pavučiny a její soudržnost mezi dětmi v kruhu, může upevnit vztahy ve třídě.
- **příkrývka pro malá zvířátka z propletených listů je spolupráce všech dětí.**

Indiánské léto: Boubíňák nechal na návštěvě ve třídě košík s pavučinou. Pavučina byla ve formě roztrhaných šedých vláken. Evokuji děti ke spojitosti šedého vlákna se stříbrným vlasem hodně staré babičky. Pavučinky poletují kolem školy a děti je tam vidí. Děti měly za úkol, zkusit z potrhaných kusů tkaniny sestavit společně jednu velkou pavučinu. Všichni si mohli vyzkoušet, jak se pavouk pohybuje po své síti. (Děti se po pavučině pohybovaly bez bot.) Podle nápadu dětí jsme vyrobili do naší sítě papírové pavouky. Děti měly velkou síť k dispozici na hraní. V pavučině se každý pohyboval se svým papírovým pavoukem.

Příkrývka pro malá zvířátka z propletených listů: Z nasbíraných listů se pomocí proplétaných stonků vytvořil steh v místě plochy listu. (Technika se dá použít jako výroba dračího ocasu.) Z listů vzniká prostorová deka pro zvířátka. Jako malá zvířátka dětem dobře posloužili pavouci z papíru. Děti povídají o dalším hmyzu, který by mohl příkrývku využít. Společně v zahradě hledáme místa, která by mohla sloužit k příbytku hmyzu po dobu blížící se zimy.

Výstupy:

- **dítě popisuje změny v krajině kolem sebe**
- **dítě ukazuje barvy podle pokynu**
- **dítě obtiskuje listy, dokresluje tvary listů**
- **dítě napomáhá znevýhodněnému, jedná podle nápovědy průvodce**
- **dítě koordinuje své pohyby v nepřírozeném terénu**
- **dítě hmatem třídí předměty**
- **dítě rozlišuje vůně**
- **dítě vytlačuje barvu z listu**
- **dítě proplétá listy**

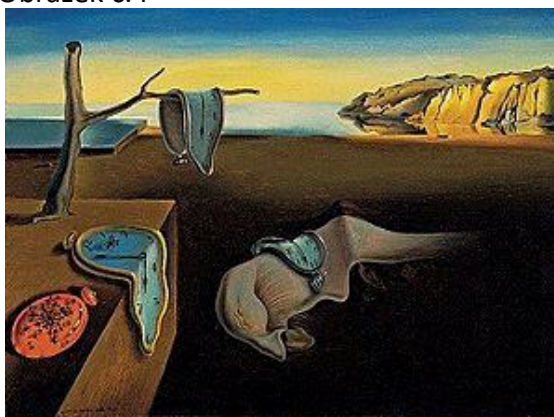
Evaluace:

Na základě ukázky obrazu jsem přizpůsobila podzimní období výstižné v obraze. U očekávaného výstupu s vytlačováním barev měly děti problémy. Techniku bych příště zvolila s jemnější tkaninou. Vzdělávací nabídka se jim líbila. Pavouci a hra s pavučinou byla z dětských motivů. Interpretace tady sloužila jako první oživení podzimní atmosféry. Děti byly v programu aktivní. Ve výtvarné činnosti technikou Homera jsem původně chtěla docílit jednoho společného obrazu. Rozmach dětské ruky byl plně dostačující ve formátu A3. Větší formát byl pro děti za hranice jejich možností.

5.4 Interpretace jako ubíhající čas

Název tematického celku: časová osa kolem nás – na motiv obrazu „Stálost paměti“

Obrázek č.4



Salvador Dalí [online]. In: . [cit. 2018-02-23]. Dostupné z: https://www.google.cz/search?hl=cs&tbm=isch&source=hp&biw=1230&bih=659&ei=NCyQWpz4J4_OgAa_soiwBQ&q=dali+salvador+clock&oq=dali+Salva&gs_l=img.1.3.0j0i30k1l9.11234.17389.0.21229.10.8.0.2.2.0.171.1007.0j8.8.0....0...1ac.1.64.img..0.10.1088....0.GVmQQhb_XtY#imgrc=oU7Gtc_PUOP51M:

Základní myšlenka obrazu od autora Salvadora Dalího s názvem „ Stálost paměti“ z roku 1931 je zachycena pomocí roztékajících se hodin. Malíř v obraze hovoří o stálosti zážitku, který se vynoří ve chvíli, kdy vypluje na hladinu naší paměti. Stálost je zde pomocí hodin v pohybu. Když jsem se dětí zeptala, co na obrázku vidí? První návrh byl: „Je to vymyšlený obraz. Opravdový obraz by takto nefungoval.“ Hodiny dětem připomínají plazícího slimáka, omotaného hada kolem stromu, jezdecké sedlo koně a stékající vodopád.(Sedlo je ve skutečnosti autoportrét Salvadora Dalího.) Na mou otázku k obrazu: Co se vám představí, když řeknu ČERNÁ A ŽLUTÁ? Tak jak to vidíte na

obrazu. Odpovědi dětí : Zapadající sluníčko, odpoledne, obloha a černá silnice, noc a sluníčko. Na základě času a prostorovosti v souvislosti zážitků v naší paměti nabíhá téma pro děti, které vychází z popisu času kolem nás.

Záměr interpretace a její cíle:

- **popsat atributy denních aktivit dětí**
- **vysvětlit si pojem čas v rozdělení denní a noční doby**
- **vysvětlení času ve spojitosti pohybu planety kolem slunce**
- **roční období a její atributy**

Nabídka vzdělávacích činností: první den

- **propojení aktivit všedního dne ve školce, zastoupených v předmětech**
- **přiřazení předmětů k okruhu dne**
- **zatoulané hodiny**

Propojení aktivit všedního dne ve školce, zastoupených v předmětech: K přiblížení času a prostorovosti jsem použila běžný den v naší třídě. Na základě naší paměti jsem dětem dala příležitost k tomu, aby vyhledaly v krabici předměty podle toho, jak jsme si společně popisovali den, pro nás podobný. Od ranního vstávání s popisem času ve školce a následný pobyt doma jsem rozporcovala do dvanácti atributů, představujících denní režim. Postupně jsem si u dětí ověřila, jestli si pamatují předměty, jak jdou za sebou. Na koberec jsem položila černou noc s měsíčkem a pomalu rozhrnovala den od ranní doby až po večer. Děti přikládaly na modrou deku předměty podle toho, jak den ubíhá. (Kartáček na zuby, svačina, oblečení na ven, autíčko...) Tato aktivita byla pro děti doplněná pracovním listem.

Vysvětlení pojmu čas s rozdělením na denní a noční dobu: Nejprve jsme začali u hodin. Zkusili jsme si napodobit zvuk tikajících hodin. Do rytmu jsme doplnili říkanku představující zvuky vteřin. Děti si zahrály hru: **Ztracený čas – zatoulané hodiny** (Děti hledají schovaný budík ve školce pouze podle zvuku.) Další činností bylo nakreslit na papír do připravených barevných výsečí na jednu polovinu A4 denní aktivitu a na druhou černou noc.

Zvídavý Vojta se zeptal: „ Proč máme noc a den?“. Na otázku jsem zareagovala takto: Z Vojty jsem udělala středové slunce ve třídě a děti udělaly kolem něj kruh, ve kterém se pomalu točily jako naše planeta. Na ty děti, které byly proti jeho očím, svítilo sluníčko, na ty co stály za zády, sluníčko nesvítilo a byla noc. Druhý den jsme inscenaci zvýraznili rozsvícenou velkou baterií, která lépe vystihla sluneční světlo na místo, které osvítil. Baterka vyprovokovala další aktivity. Každý si do třídy přinesl svou vlastní baterku a dělali jsme simulaci sluníčka a stínu. (Každý měl na koberci položený papír a zkoušel svítit na stojícího dřevěného panáčka. Výsledkem bylo vidění pohybujícího se stínu za figurkou. Děti rozdělávaly delší a kratší stín. Pomalým obloukovým pohybem baterie vznikala simulace světelného paprsku a stínu.) Hru světla a stínu jsme vytvářeli i na obrázku. (Na modré nebe děti lepily světlou půdu se silným kmenem, v pozadí bylo slunce a v popředí vzniklý stín.)

Nabídka vzdělávacích činností: druhý den

- **Jak plyne čas – Ranní cvičení v pohybu Země kolem Slunce**
- **co je typické pro každé roční období**
- **pečení koláče z nabídky ročních období dle interpretace obrazu Primavera**
- **ochutnávka jara, léta, podzimu a zimy**

Jak plyne čas: Ranní cvičení vychází ze znalostí z předchozího dne, o tom jak plyne čas, děti se dozvídají, že čas je možné měřit i období, podle kterého je náš rok rozdělený na čtyři části. **Hra:** na koberec rozdám kartičky s obrázky různých motivů k určitému ročnímu období. Děti mají za úkol, vybrat jednu kartičku a povědět, co na ní je. K dispozici je uprostřed kruhu mapa, která určuje základní čtyři období. Podle společného vysvětlení dítě přiřazuje svou kartičku k danému období. (Ke kartičkám jsou pracovní listy na stejný způsob hry.) K období se dá přiřadit ranní cvičení vycházející z jarní honičky(obdoba hry na Peška, místo Peška je pomlázka s říkankou, odpočinkové cákání v létě někde u vody, následuje hra na pošťáka Vítr a koulovaná.

Interpretace obrazu Primavera: Sandro Botticelli, kolem 1482

Obrázek č. 5



Primavera (Botticelli) [online]. In: . [cit. 2018-02-26]. Dostupné z: https://www.google.cz/search?hl=cs&tbm=isch&source=hp&biw=1230&bih=658&ei=ZkqUWuzdH9C5kwWfu7O4BQ&q=Primavera&oq=Primavera&gs_l=img..0l10.3187.6550.0.7863.9.8.0.1.1.0.129.931.1j7.8.0....0...1ac.1.64.img..0.9.971....0.0ccHcoXC7Lg#imgrc=uNFh0HLifqrUSM:

Děti hledají na obrazu shodu osob v zastoupení nápodoby ročního období. (Práci jsem podrobněji zhodnotila společně s předškolními dětmi v odpoledním bloku.) U mladších dětí jsem ukázala obraz jako variantu způsobu, jakým může někdo vidět čtvero roční období. Po pravé straně obrazu je čtveřice osob, které mohou symbolizovat každé období zvlášť. Na levé straně obrazu je tančící stylizace třech postav, které představují krásu, touhu a naplnění. Jaro děti přiřazovaly k ústřední postavě s červeným pláštěm. Bez dlouhého rozmýšlení děti viděly léto v květinovém rouchu, namalované šaty v sobě nesly spousty druhů květin. Děti poznaly růže a sedmikrásky. U zimy s podzimem vznikaly spekulace. Někdo tvrdil, že je zima modrou postavu za podzimem z mlhy. Názor předškoláka byl ztotožněný podzim se silným větrem na draky, který přinese bílý sníh. Tudíž ve druhém případě byla postava v modrém pojmenována podzimem. Pro děti bylo zvláštní obutí postav a osoba chlapce napichujícího pomeranč ze stromu. Na obrazu je malá postava andílka. Lehké ošacení čtyř postav nebylo podnětné pro připomínky dětí. Průhledné šatové roucho nebylo pro děti zvláštností. Šestiletý David popisoval shodu této ženy s Pannou Marií. Překvapilo mě, že dal do kontextu pojem zrození a jara. Jaro v sobě nese nový život a oslavu Kristovo zmrtvýchvstání.

Pečení koláče z nabídky ročních období: Ve školce s dětmi často pečeme, tato činnost byla zaměřená na pečení v podobě čtvero ročního období s použitím ingrediencí, které by mohly připomínat barevnost každého období zvlášť. Dětem jsem připravila povidla a mandle, broskvovou marmeládu, jablka se skořicí a tvarohovou náplň. Náplně symbolizovaly barvy typické pro každou dobu. Jaro bylo z hnědého podkladu s mandlovými lístky jarních kytiček, léto bylo plné žlutého sluníčka z broskví. Podzim voněl skořicí a jablky a pomalu se do něj sypal bílý sníh ve formě kysané smetany. Každé dítě si odneslo kousek každého období domu, aby mohlo společně s rodiči vyzkoušet, jak každá doba chutná.

Ochutnávka jara, léta, podzimu a zimy: K upečenému koláči jsem přiřadila ještě jednoho zástupce, kterého mohl každý ochutnat. Děti jsem se při ukázce nabídky pochutin ptala, které jiné pochoutky by mohly být spojeny s ročním obdobím. K jaru jsem přiřadila čerstvé zelené lístky salátu, k létu borůvky, k podzimu jablíčka a jako zimu jsem zvolila kousky ledu. Z ledu měly děti největší radost. Malý kousek ledu si mohly ochutnat v ústech i rozpustit v dlani. Při každé ochutnávce jsem vyzvídala, jaké chutě kdo cítí a s jakým pocitem je spojují.

Výstupy:

- **dítě vymýšlí schodu předmětu v obraze s vlastní představivostí**
- **dítě povídá o tom, co dělá, když přijde domů ze školky**
- **dítě přiřazuje atributy k rozvrženému dni**
- **dítě předvádí pohyb planety kolem slunce**
- **dítě napodobuje světelný paprsek**
- **dítě spojuje aktivity typické pro roční období**
- **dítě ochutnává čtvero roční období**

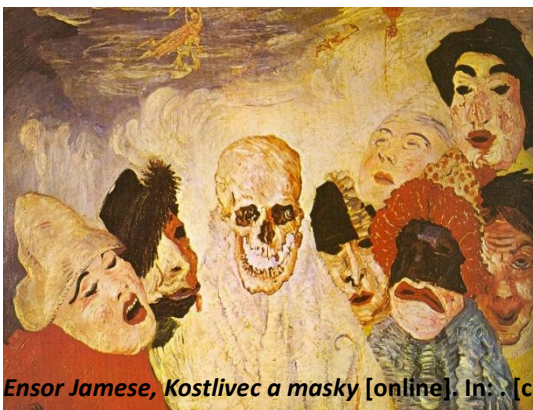
Evaluace: Program vycházející z interpretace dvou obrazů byl vybraný k tématu času. Do tohoto programu jsem nezahrnula dny v týdnu ani měsíce, jelikož je to pro děti složité a setkají se s tím ve škole. Program s baterií vzešel zcela náhodně. Odpoledne jsem s předškoláky prohlížela naši sluneční soustavu a dle jejich zájmu jsme shlédli vesmír tak, jak píšou v encyklopedii. Výtvarná činnost s malovaným stínem za kmenem stromu byla pro děti málo pochopitelná. Při situaci v pozorování pohybu baterie a rozpínajícího stínu děti dobře viděly, jak to funguje. Při dokreslení stínu v pozici slunce

na papíru se jejich zkušenost těžko transformovala do plochy. Ochutnávka se dětem líbila, velkou radost jim udělala výslužka čtvero ročního období domu. Děti v šatně rodičům popisovaly, co jaký kousek znamená.

5.5 Interpretace jako karnevalové veselí

James Ensor, Kostlivec a masky 1897

Obrázek č. 6



Ensor Jamese, *Kostlivec a masky* [online]. In: . [cit. 2018-02-27]. Dostupné z: https://www.google.cz/search?hl=cs&tbn=isch&source=hp&biw=1230&bih=659&ei=ZbmVWvWzFcyi sgHnt76lDg&q=ensor+Kostlivec+a+masky&oq=ensor+Kostlivec+a+masky&gs_l=img.3...18969.46213.0.46502.23.7.0.16.16.0.198.936.0j6.6.0....0...1ac.1.64.img..1.6.930...0j0i30k1j0i19k1.0.t300pWSs6pY#imgrc=YeNMP4m0fjLbWM:

Záměr interpretace a její cíle:

- vysvětlit pojem karnevalové veselí
- ztvárnit masku a předvést její podstatu
- rozvíjet tvořivost u dětí (výrazovou a výtvarnou)
- podporovat koordinaci těla

Nabídka vzdělávacích činností : první den

- Interpretace obrazu a přivítání masek přijíždějících do školky
- škola masek
- obchod plný masek
- výroba masek do stromovky

Interpretace obrazu a přivítání masek přijíždějících do školy: Téma karneval jsem zvolila po návštěvě masek procházejících naší vesnici i školu. Tato návštěva s doprovodem hudby byla pro některé děti nepříjemná a došlo i na slzy. K programu interpretace jsem zvolila obraz od Ensora, který není zrovna příjemný pro naše oči, ale vystihuje i hrůzostrašné masky, které děti příležitostně vidí v jejich vesnici. Děti se

dozívají o původu tradice v podobě latinského překladu – Lod' bláznů (druhý způsob vysvětlení karnevalu jako masopust), která připlouvá do vesnice a přibírá další, kteří dobrovolně chtějí pokračovat v plavbě společně. Jako lod' do školky připlouvá parta masek v podobě maňásků. Každý maňásek se představuje a ukazuje, co všechno umí. Masky navazují osobní kontakt a přivítají dotekem nebo pohlazením všechny ve třídě. Děti překvapivě čekaly na novou lumpárnu, kterou oslovují vyloděné masky přímým kontaktem s každým.

Škola masek: Podle úvodní interpretace dávám prostor dětem k představení své vymyšlené masky. Děti jsou v kruhu a podle nového učitele se učí jeden od druhého, jakým způsobem se mají prezentovat. Ke zvýrazněné interpretaci jsem použila barevnou šálu, kterou mohly děti dotvořit svůj výraz. (Příkladem je: Já jsem maska medvěda a umím bručet! - Šála je v podobě předních tlapek medvěda a dítě hlasitě zabručí. Děti opakují výraz bručícího medvěda. Šálu přebírá další v kruhu a pokračuje v nové interpretaci masky.) Někdo byl vynalézavý a s šálou dotvořil svou podobu, některé děti si se šálou neuměly poradit a byla pro ně přítěž. Hra doplňovala úvodní maňásky interpretace.

Obchod plný masek: Děti měly za úkol vytvořit z dostupných převleků svou vlastní masku, kterou si oblékly a tvořily živé převleky pro kupujícího. Zákazník stál za dveřmi, aby masky byly překvapením. Když vstoupil do obchodu, každý předvedl, co umí. Měli jsme masky princezen a různých zvířátek. Masky byly opatřeny vypínačem a po spuštění se uvedly do pohybu. Masky vydávaly typické zvuky nebo zpívaly. Po předvedení se maska vypnula a spustila se další. Masky hada neposlouchala, odplazila se pod stůl, tak jsem ji v dalším kole raději nezapínala. Zákazník si kupuje masku a role se střídají, děti tvoří nové masky a pozice.

Výroba masek do stromovky: Lod' bláznů se vylodila v naší vsi a prochází místní stromovkou. Děti vyrábějí masky na formát A2. K upřesnění jsem dětem ukázala způsob tvorby gigantické škrabošky. Vznikaly masky prasátek, zajíců, maska zeleného muže... K výrobě bylo použito barev, odolných vůči dešti, tak se mohla expozice vystavit přímo venku ve stromovce. Děti měly s tvorbou v těchto rozměrech problémy a musela jsem dopomáhat. Masky do stromovky jsem dělala dříve s dětmi z první třídy a bylo to už bez problému. Pro větší formáty mladší děti nemají fyziologické dispozice a práce je obtížná. Předškoláci jsou k této práci vhodnější. Velké tahy štětcem na velké ploše

slouží pro uvolnění ramenního kloubu ruky pro psaní. Práce s pastózní barvou je uvolňující aktivitou pro děti. Tahy širokým štětcem mají jiné měřítko pro velký formát. Stopa pastózní barvy je výrazně viditelná a na křídovém papíru se s ní dá ještě chvíli po nanesení pracovat. Barva zasychá pomaleji a může se ještě míchat s odstíny přímo na ploše obrazu.

Nabídka vzdělávacích činností: následující dva dny

- **výroba klauna pomocí barviva**
- **říkanka s pohybem: Příprava koblížků**
- **karneval ve školce s bohatou hostinou**

Výroba klauna pomocí barviva: Potravinářské barvivo s vodou plnilo velkou plastovou láhev s víčkem. Na tomto základu vzniklo torzo klauna. Děti měly k dispozici krepový papír, různé stuhy a předměty, které slouží k tvorbě svého vlastního klauna. Z mísení základních barev vznikaly nové odstíny. Každý klaun byl originální. (Předem jsem dětem neukázala, jak by mohl vypadat.) Z nádoby se stala hlava klauna anebo postava hlavičky s barevnými kalhotami. Děti pozorovaly skrz barevnou vodu pohled okolní krajiny naší školy z okna.

Říkanka s pohybem: Příprava koblížků: Ke karnevalu jsem zařadila odpočinkovou aktivitu, která v sobě nese postup jejich přípravy.(Pečení koblíh: Uplácáme sladké těsto, ukvedláme vařečkou, kvedlej, kvedlej, ještě trochu, to je dřina panečku. A už nám to pěkně kyne, až se těsto z mísy lije. To je ten správný čas, koblíhy teď klidně smaž. Smažíme, smažíme koblíhy, v jednom velkém hrnci, naplníme povidly, můžeme nosit k tanci. To, to voní, to, to chutná, to se tady hoduje. A už každý jenom kouká, jak tu prázdný talíř panuje.) Na pokyn smažíme, smažíme... jdou některé děti do kruhu a otáčí se, tak jak se koblíha smaží. Celá říkanka je v doprovodu dramatické improvizace.

Karneval ve školce s bohatou hostinou: Celé dopoledne bylo pro děti ve formě karnevalu. Všichni jsme měli převleky. Originální den začínal svačtinovou hostinou ve třídě, kterou si mohl každý nandat. Karnevalové veselí probíhalo kombinací tanců a soutěží bez záměru dravého soutěžení. Mezi soutěže patřila: překážková dráha, jízda na dřevěných lyžích, rozfoukávání balónku pomocí vějíře do kruhu, cesta pro naše nosíky, tanec s balónky, přiřazování barev... Děti si prožily celý karneval a rádi se zapojovaly do aktivit. V tancích se objevovaly písně, na které děti dobře umí reagovat a jsou jim blízké.

Výstupy:

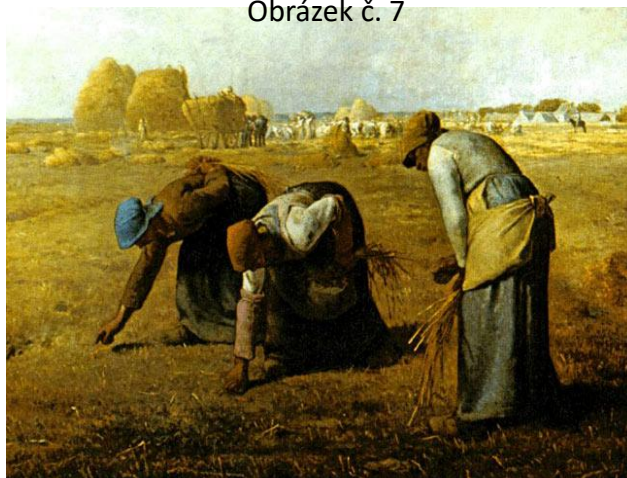
- dítě vypráví o původu pojmu karnevalového veselí
- dítě improvizuje výrazem masky
- dítě se převléká do masky a předvádí, co dokáže
- dítě respektuje pravidlo zapnuté a vypnuté masky
- dítě vyrábí klauna na základě své fantazie
- dítě pracuje s pastózní barvou
- dítě odolává překážkám k daným úkolům pomocí koordinace
- dítě tancuje v doprovodu písni,

Evaluace: Před interpretací jsem si s dětmi povídala o tom, jak k nám přišly masky z vesnice. Tuto vzpomínku jsem dětem oživila vyloděním masek (maňásků) a pak jsem ukázala jinou vyloděnou loď na obrazu. Pokud by toto nepředcházelo, byla by tato interpretace složitá. Z ukázky byla pro děti znatelná maska kostlivce a pán ve škrabošce. Obraz byl pro děti vymyšlený, opět to je povšimnutí dětského oka nad technikou malby. Tento obraz bez slovního popisu nebyl pro děti dost zajímavý. Interpretaci obrazu jsem ztvárnila hlavně v dětské výrazové schopnosti předvádějící masky. Vycházela jsem z exprese obrazu (použití výrazných přechodů barev, černé kontury a tvrdé tahy štětců).

5.6 Interpretace jako náhled do doby bez dnešní techniky

Jean Francois Millet, Sběračky klasů, 1857

Obrázek č. 7



Jean Francois Millet, *Sběračky klasů* [online]. In: . [cit. 2018-02-27]. Dostupné z: <https://www.google.cz/search?hl=cs&tbn=isch&source=hp&biw=1230&bih=659&ei=ZbmVWvWzFcyi>

Záměr interpretace a její cíle:

- **přiblížit dobu, ve které neexistovala technika**
- **vyzkoušet si ruční sběr a třídění obilovin**
- **odlišit dřívější zpracování sena k dnešní technice na poli**
- **spolupracovat při utváření pole**
- **pomoci Vaškovi se senem**

Nabídka vzdělávacích činností: první den

- **ranní cvičení a hra na traktory, příprava pole pro pěstování, výroba balíků**
- **Interpretace obrazu „Sběračky klasů“**
- **sbírání klasů**
- **výroba modelovací hmoty**

Ranní cvičení a hra na traktory, příprava pole pro pěstování, výroba balíků: Při rozcvičce prohýbáme celé tělo, sbíráme předměty pravou a levou rukou. Zapojujeme sběr předmětů z koberce do misky i bosou nohou. Následuje přeměna dětí na traktory a je čas se připravit na jízdu. Rozhýbáme přední a zadní kola, promažeme, zkontrolujeme podvozek, umyjeme skla a vyjíždíme na pole. Zkoušíme jízdu vpřed a couváme. Děti ve dvojicích tvoří traktory s valníkem a jezdí přes pole a střídají se. Nakonec vytvoříme veliký stroj na výrobu balíků. Všichni se chytanou za sebou a utvoří zástup s rozkročenými nohama. Poslední dítě prolézá jako budoucí balík do první pozice stroje a opět má postoj stoj rozkročný.

Interpretace obrazu „Sběračky klasů“: V úvodní interpretaci jsem dětem pokládala otázky k obrazu. Dětem přišel obraz smutný, protože ženy jsou ohnuté a bolí je záda z těžké práce. (Malíř se zabýval prostým životem rolníka, jeho obrazy nemají v sobě pocit radosti, jsou namalované hodně melancholicky. K dotvoření atmosféry malíř používá

hnědé odstíny, které jsou studené a zaznamenávají tvrdou realitu a pravdivou výpověď. Obraz byl oceněný až dlouho po jeho vzniku. Toto pojetí rolníka bylo kritizováno.) Překvapující je vidění podstaty obrazu u dětí v mateřské škole. Tento obraz byl pro ně dobře čitelný, byl opravdový. Děti uměly popsat i scénu v zadním plánu obrazu. Na toto téma vznikla otázka: Jaký je rozdíl mezi prací zobrazených sběraček a dnešní prací na poli? Děti v naší mateřské škole dobře znají i zastaralé nástroje v hospodářství, ale vědí, že je dokáže nahradit technika.

Sbírání klasů: Uprostřed naší třídy máme velké pole, které nám poslouží k práci. Děti se seznamují s klasou, popisují strukturu rostlinky a určují její využití. Vyloupané zrnko je zdrojem naší obživy převážně v podobě mouky. Děti dostanou za úkol z našeho pole ručně vysbírat a roztřídit různé druhy obilovin. Po té co se pečlivě roztřídí popadané klasy, můžeme přistoupit k přípravě moučné hmoty k modelování.

Výroba modelovací hmoty: Z mouky, soli a vody vyrábíme těsto, které barvíme, aby bylo přitažlivější pro modelování. Z hmoty vytváříme vše, co můžeme vidět na poli. Děti jmenují a vyrábějí obilí, balíky, kameny, květiny, žížaly, traktory a valníky. Balíky jsou volně poházené, ale i navrstvené na sobě. Své výrobky aplikujeme na naše pole uprostřed třídy. (Na podložku z deky.) Mladší děti upřednostnily balíky a žížaly, větší děti se pustily do složitější tvorby. Dětem se líbila výsadba obilí, tak jsme měli pole plné poházeného zrní. Na závěr našeho modelování jsme si sedli kolem pole a společně jsme pozorovali, co všechno na poli vzniklo naší společnou prací. Děti se musely mezi sebou domluvit, půjčovaly si pomůcky k modelaci a potřebnou hmotu.

Nabídka vzdělávacích činností: druhý den

- **balík, kde se vzal, tu se vzal**
- **hra na traktory na poli včetně rozhýbání celého stroje**
- **pomáháme Vaškovi (malba)**

Balík, kde se vzal, tu se vzal: Pod tkaninou je malý předmět. Děti chodí a postupně odkrývají, co se pod ní skrývá za překvapení. Objevuje se válcový balík sena. U dětí vzbuzují zvědavost, abych je navedla na otázky: Co to je? Kde se s takovou věcí můžeme setkat? Jak takový balík vzniká? Děti pojmenovávají stroj na výrobu balíčků. K balíčům mají možnost vidět přesnou zmenšeninu tohoto stroje s vnitřní technikou v podobě známé hračky. Jenže to nestačí k tomu, aby balík vznikl. Děti určují potřebný traktor,

který popohání balíkovací zařízení. V traktoru sedí Vašek, který potřebuje od dětí pomoc s výrobou balíků sena pro zvířátka.

Pomáháme Vaškovi s výrobou balíků: Děti vyrábí na tvrdý karton spirálovitým tahem ruky balík v odstínech sena. Používají žluté a hnědé odstíny. Spirálovité tahy menší děti přeměnily na libovolné a testovaly techniku hustých barev v nanášení na plochu. Výsledné balíky jsme stříhali a nakládali Vaškovi na valník. Vašek dětem poděkoval za práci a odjel za zvířátka.

Výstupy:

- **dítě rozlišuje původní práci s obměnou využití naší techniky**
- **dítě spolupracuje ve hře**
- **dítě třídí předměty podle tvaru**
- **dítě popisuje postup při výrobě balíku sena**
- **dítě zpracovává hmotu a modeluje předměty na pole**
- **dítě maluje kulatý tvar**

Evaluace:

V ukázce jsem připomněla, jak je pro nás doba techniky důležitá. Překvapilo mě, že děti viděly smutek obrazu v bolesti ohnutých žen, které na obrazu nikdy nevstanou a nenarovnají si páteř. Protože jsou naše děti z vesnice, jsou jim známé nástroje ze staré doby. Na obrázcích z pracovního listu byl vždy namalovaný člověk při práci bez použití techniky. Děti hledaly vhodný způsob náhrady v technice. Při ukázkách obrázků si David (6 let) vzpomněl, jak jsme si povídali o pravěkém člověku a ukazovali dřívější nástroje, na obrázku pravěký člověk nebyl. U modelování se děti rozdělily na dvě skupinky podle věku a jejich práce byla odlišná. U mladších převažovalo větší využití materiálu s jednoduchým provedením, starší děti měly složitější techniku, ale trvalo jim to déle. V odpoledním bloku se pole využilo ke hře, která byla pro děti atraktivní pro svůj vlastní způsob zpracování kulis na poli. Příkladem je vymodelovaný traktor, který se na poli mohl projíždět a nakládat balíky.

5.7 Interpretace jako výraz čertoviny

Obrázek č.8



Jan Hisek, Peklo [online]. In: . [cit. 2018-02-27]. Dostupné z: <http://www.artlist.cz/dila/108681/>

Záměr interpretace a její cíle:

- přiblížit si dobu kdy, chodí čerti
- rozlišit , co je to zlobení a nezlobení
- popsat, jak takové peklo vypadá
- namalovat své vlastní peklo
- udělat vlastní portrét čerta

Nabídka činností: první den

- interpretace obrazu a pojmem zlobení a nezlobení
- tvorba pekla
- hra na hledaného čerta podle sluchu

Interpretace obrazu: Záměrně jsem vybrala ukázkou spíše nečitelnou z roku 2012, aby v ní děti tvořily představu o tom, jak to v pekle vypadá a k čemu slouží. Důležitostí byla podmětná teplá červená barva, symbolizující pekelný výraz v kombinaci černé. Ve výtvarném umění je peklo znázorněné různě. Příkladem je Dantovo peklo v detailních formách realistického provedení. Jenže většina těchto ukázek není vůbec vhodná pro malé děti. Jsou zde hororové ukázky lidožroutských postav a jiné hrůzostrašné výjevy. Z výtvarné tvorby byla tato ukázka nevtíravá a nechala dětem prostor pro svůj vlastní obraz toho, jak to v pekle asi vypadá. Od interpretace jsme rozvinuli diskuzi o tom, za co se může člověk dostat do pekla. Malý Tomášek dokáže o pekle mluvit celý rok a vypráví, že se v pekle vaří děti za zlobení. Dětský výklad pojmu zlobení byl různý: Do pekla se může dostat ten, co krade, bouchá lidi, strká... K Tomovu názoru na výklad

pojmu zlobení přibyl důsledek rozbitého talíře. Hodně dětí zvedlo ruku, protože si myslely, že je to důvod k odnesení do pekla. Dostali jsme se k problematice omylu a toho co jsme udělali nechtěně a jak se s tím dále pracovat.

Tvorba pekla: Do obloukového tvaru papíru děti nanášely červené odstíny barev a po zaschnutí dokreslovaly jejich představu o pekle. Černá barva pastelky nebyla v červené barvě moc vidět, tak bylo zapotřebí využít většího zvýraznění. Každý měl k dispozici polovinu pekla a tu si vymaloval. Ve výsledku jsme poloviny spojovali do několika větších pekel a vytvořili výstavu.

Hra na hledaného čerta podle sluchu: Ve hře se předem určí, kdo z dětí zablekotá, aby ho kamarád poznal podle sluchu. Kamarád zatím stojí za dveřmi třídy a čeká na vyzvání. Po té vstupuje do třídy a slyší signál zablekotání, který není vidět. Děti leží na břiše a mají zakrytý obličej. Úkol je pro děti obtížný, až po několikátém zablekotání byl čertík odhalen. Zkoušela jsem ve hře dva čerty a hra byla hodně obtížná.

Nabídka činností: druhý den

- **čertovský výraz a jeho nápodoba**
- **ukradený čertovský ocásek, čert nemůže domů, jde k oslíkovi pro nový**
- **obměna hry na postřeh Černý Lucifer**
- **fotografie osobního čertovského výrazu**

Hudební činnost: Úvod denní nabídky začíná písní, „ Čerti se ženili“ od paní Kružíkové (viz příloha). Je v doprovodném pohybu k textu o tom, jak to v pekle chodí.

Čertovský výraz a jeho nápodoba: Nejprve si ukážeme výraz čertovského obličej tak, abychom na sebe viděli, postupně ukazujeme jeden po druhém. Pak si děti udělají dvojice a zkouší jeden druhého napodobovat. V aktivitě se pak prostřídají. Když jsem dělala zprvu aktivitu hned ve dvojicích, děti nevěděly, co mají dělat. Úvodní kruh plný proměn v čertovský výraz, byl pro ně inspirující. Děti měly spousty ukázek čertovin.

Zabavený čertovský ocásek: Hra navazuje na čertovský výraz, protože ve výrazu chyběl čertovský ocas. Každý dostane do ruky čertovský ocas (stužku) a na vyzvání velkého Lucifera odevzdá svůj ocas. Čertík bez ocasu nemůže zpět do pekla a musí za oslíkem, požádat ho, aby mu dal ocásek nový. Pak vstupuje do hry. Role Lucifera je nejprve v podobě učitelky, pak se role střídá mezi dětmi. Oslík je také převlečené dítě, důrazně

vydává nový ocas pouze na pěkné požádání a poděkování.

Černý Lucifer: Každý si upevní různě barevnou stužku jako čertovský ocásek. Děti se volně pohybují po třídě a na znamení si lehnou na bříško. Nikdo se nekouká, chodím mezi dětmi po třídě a jednomu vyměním ocásek za jinou barvu. Ten kdo nemá svou barvu ocásku do páru, trojice anebo čtveřice, stává se černým Luciferem. Děti mají rozeznat, která barva ocasu zůstala sama.

Fotografie osobního čertovského výrazu: Každý z naší třídy dostal svou vlastní fotografii, na fotografii byl obličej na bílém pozadí. Fotografie byla černobílá na tvrdém papíru, aby ji každý mohl domalovat podle čertovské módy. Děti na své vlastní portréty dokreslovaly hlavně rohy, černé zuby a nejrůznější bradavice. Fotka byla opatřena originálním podpisem z pekelného prostředí. Celé čertovské tablo bylo vystavené v chodbě naší třídy.

Výstupy:

- **dítě spojuje ukázkou s vlastní představou pekla**
- **dítě rozezná zlobení od nezlobení**
- **dítě zdobí svou fotografii**
- **dítě rozlišuje směr zvuku**
- **dítě tvoří a napodobuje výraz čertoviny**
- **dítě umí požádat**
- **dítě přiřazuje barvy**

Evaluace: Ukázat dětem peklo v podobě uměleckého díla bylo složité. Cílem interpretace bylo mluvit o pekle v takovém měřítku, kterého se nebály. Nevím, jak bych jim vysvětlila ukázky vystřižené z hororu. Interpretace nenápadné scény mohla v dětech rozvíjet jejich vlastní představu. Kdybych dala k výtvarné činnosti ukázkou realistického provedení pekla, plno dětí by nevědomě tvořilo nápodobu obrazu. Obraz byl oživený v pojmu pekla a čertů, kteří jsou pro ně známí. Děti mají z pekla strach, ale není třeba jim tyto obavy prohlubovat. Peklo jsem pojala s nadsázkou a humorem. Pro děti bylo dobrým ujištěním, že nikoho čert do pekla neodnese. Protože tam nikoho nepustíme.

6 SHRNUÍ A EVALUACE VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍHO EXPERIMENTU

Na základě interpretace výtvarného díla jsem přinesla několik vhodných ukázek pro zhlédnutí okem dítěte. Než jsem určila výtvarnou řadu, prohlížela jsem si s nimi v odpolední době v naší třídě knihy s ukázkami uměleckých děl. Podobu interpretace jsem zvolila v záměru, obohatit jejich znalosti a výchovu ve světě, kterém žijí teď. Ukázky byly pouze základem k tomu, aby z nich vycházela vzdělávací nabídka pro děti srozumitelná. Děti rozdělovaly obrazy podle jejich čitelnosti. V expresivní formě měly s odkódováním komunikace obrazu problémy. Ke vzdělávacímu programu v mateřské škole umělecká díla tvoří nový úhel pohledu, jen je daleko složitější uvážení jejich výběru. Mezi výběr jsem nezařadila ikony z náboženství, protože plno hodnotných děl se zabývá ukřižováním Krista. Pojem utrpení do mateřské školy nepatří stejně jako morbidní tematika, nebo sexuální podtext. Z doby moderního umění děti špatně porozumí obsahu, zprostředkování těchto děl je složité. Děti svým pozorováním umí pochopit, to co doopravdy vidí. Alegorie v abstraktní tvorbě byla v mém pozorování absolutně dětem cizí a nezajímavá.

Překvapilo mě, že se dětem líbily ukázky z doby pravěku a starověku. Ukázky jeskynních maleb byly pro děti fascinující, primitivní umění je dětskému oku blízké svým výtvarným projevem, protože na první pohled připomíná dětskou kresbu. Je pro ně čitelné a dobrodružné. V období starověkého Egypta byly zákony ve zobrazování pevné a nástěnné malby tvořily dekorované pásy. V detailním provedení děti dobře poznaly lov kachen, ryb a sběr obilí. Ve výtvarném umění je k ukázkám doby přiřazené užité umění. Zvláště šperky se staly středem pozorování u dívek oproti nástrojům k dobrodružnému lovu bizonů v oblíbenosti spíše u chlapců.

V odpoledním bloku se děti dožadovaly nových ukázek z dějin výtvarného umění. Zejména dějiny výtvarné kultury v podobě velkých fotografických záznamů jsou pro děti novým odvětvím, které v mateřské škole nepoznaly. Obohacení vybraných ukázek z výtvarného umění zahrnuje kulturu lidstva tehdejší doby v projevu architektury, sochařství a užitého umění. Dětské dožadování nebylo pouze v obrazovém projevu umění lidstva, ale bylo dogmatem doby, která se charakterizovala svou vlastní filosofií.

Odpolední blok určený pro přípravu k základnímu vzdělávání jsem v průběhu roku obohacovala o vybrané ukázky z umění. Děti se dožadovaly stávajícího a nového, protože se mě ptaly, jestli zase přinesu ty velké knížky s obrázky.

Interpretace výtvarného umění obohacuje děti v mateřské škole v jiném úhlu pohledu k tomu, jak se můžou na svět dívat. Pokud poznají i tento způsob vnímání okolí z ukázek od světoznámých autorů obrazů, jejich vzdělání v oblasti výtvarného umění bude jako podhoubí pro další poznávání v této oblasti. Pokud vycházím z pozice jiného vnímání světa, níže přibližuji otázky dětí nad uměním opodstatněné svou vlastní a originální výrazovou schopností. Do souboru praktické části jsem nezařadila Vincenta van Gogha, protože první seznámení dětí s tímto obrazem nebylo nijak výrazné, ale v dalším podrobnějším prohlížení se stal stále zajímavější k jeho povšimnutí. Skupina předškoláků v odpoledním bloku se začala k nejdříve nepovšimnutým ukázkám mistra vracet a začala se nad nimi pozastavovat. Jejich zaujetí jsem pozorovala dlouhým pozastavováním nad jeho tvorbou, které bylo dlouho beze slov. Děti jsem nechala v klidu a nechala jsem jim prostor pro jejich otázky k obrazu. Vincent van Gogh patří do skupiny obrazů dětmi nazývaných jako vymyšlených (opak opravdových). Děti studovaly techniku mistrovské práce a způsob nanášení barev na místa, kam vůbec nepatří. Silné tahy štětce ponechají obraz v grafickém zpracování malby a obraz získává dojem animace. Jako kdyby byl v pohybu. Dětem jsem podobně ukázala stopy po tahu štětcem na určitých místech a připodobnila ho k výšivce. Techniku malby jsme zkoušeli při výrobě masek do stromovky, aby si tento způsob práce se štětcem děti vyzkoušely a mohly ho lépe pochopit. Zajímavou zkušeností bylo uvažování dětského myšlení nad otázkou barevnosti. Nejen Vincent van Gogh, ale spousta dalších umělců provokuje výrazovou barevností při ztvárnění figury v obraze. Kromě obvyklých barev umělci do pleťových odstínů zařazují barvy modré, zelené a jiné pro lidské oko na první pohled nepochopitelné. Děti se z této ukázky autoportrétu Vincenta van Gogha (1889) naučily vidět tyto odstíny na svém vlastním obličejí. K obličejí jsem dětem přiložila velký barevný papír modré a děti v zrcadle viděly, jak se modrá barva odráží v jejich obličejí. Podobným vysvětlením bylo i různobarevné provedení draperie. Opět na ukázce tvorby van Gogha jsme sledovali různobarevnost našeho oblečení s odleskem barevného papíru nejen na naší pokožce. Po té co děti viděly různorodost barevného okolí

obohacené s tóny, které na první pohled jsou bez povšimnutí, můžeme dětské vnímání obohatit tím, že se na svět budou dívat v širším kontextu.

Shodují se s prekonceptem autorek Krupové a Rochovské (2016), které tvrdí, že děti od útlého věku vytváří svůj obraz o světě, který je jim po ruce. Tento svět vnímá dítě na základě svých dosavadních zkušeností s okolím, s kontaktem osob a věcmi, které jsou mu blízké a to vše ho předurčuje k tomu, jaké bude. Smysl v zobrazení světa vychází z vlastní zkušenosti a vědomostí, které dítě dosud zažilo. K tomuto faktu je determinováno i pozorování výtvarného díla v mateřské škole. Dítě dokáže najít spojitosti s výtvarným uměním se svou vlastní zkušeností.

Pokud učitel zná momentální vědomosti, zážitky a zkušenosti dětí s problematikou shodující se v ukázce obrazu, je možné obohatit vzdělávání v mateřské škole s pomocí výtvarného umění. Pokud je koncept umění mimo hranice dětského uvažování a mimo oblast momentálních vědomostí dítěte, je těžké takové dílo interpretovat. Dítě se dokáže o díle s učitelem bavit a je pro něj zajímavé jen tehdy, když mu rozumí a nějakým způsobem se ho osobně dotýká. U legendárních zobrazení je důležitý výklad, který dotváří umělcovu vizi.

Na zastávce k zamyšlení nebyl dětem lhostejný obraz od Francisca Goyi (Kolos, 1810-1812), který jsem dětem ukazovat z počátku vůbec nechtěla, ale Goya zde zhmotnil zlo a dal mu podobu obra. Pokud by chtěl někdo v povídce pro děti nebo pro dospělé zhmotnit zlo v přijatelné podobě, je tato ukázka výborná. Nad obrazem děti diskutovaly o tom, co je to dobro a co je to zlo. V ukázce obrazu s názvem Kolos je zlo odvrácené od lidí, jako by ho od sebe odehnali. Děti si pod touto ukázkou prohlédnou nehmotný pojem a dokážou popsat situace typické pro zlo jako neodpuštělnou záležitost. Zlo má podobu a výraz v podobě obra, který zkouší ovládat druhé. Děti dávají do souvislosti zlo s ubližováním, posmíváním a krádeží. Podle dětí má obr zvláštní oblek. (Obr je zahalený do mraku připomínající bouři. Dětskému oku ve výrazové technice malby připadal Kolos oblečený.)

Hodně mě překvapilo, jak děti popsaly obraz od J. M. W. Turnera (1842), kde je parník

ve velikosti z ukázky v délce dva centimetry. Parník zápasí se sněhovou bouří, podle typu lodě věděly, že se odehrává událost na moři. Malíř se inspiroval atmosférou oblohy a děti jeho techniku bez problému rozpoznají. Na rozdíl od dospělého jsou děti vnímavé k menším detailům, které dospělý divák tak podrobně nestuduje. Dítě se díky výtvarnému umění obohacuje ve vlastním obraze toho, kde se nachází a proč. Dítě se umí vyjadřovat ve svých úvahách v souvislosti s ukázkou výtvarného díla a dává prostor k vytváření nových témat, které vycházejí z jeho vlastních námětů. Učitel si touto netradiční cestou umí mapovat znalosti dětí a na nich postavit vzdělávací nabídku pro ně srozumitelnou a motivační. Bez předchozího dialogu s dětmi v odpoledním bloku bych těžko sama vymýšlela, jak bych nejlépe uchopila jakoukoliv ukázkou z umění. Když jsem dětem naslouchala, dovedly mě samy na cestu, která je pro ně zajímavá a přijatelná. Dětské vnímání je otevřené ke všemu, s čím se člověk od mala setkává. Dítě rozpozná, co mu malíř sděluje a dokáže zobrazované dávat do souvislostí jemu uchopitelných.

Kromě ukázek v praktické části jsem vycházela z ilustrací, protože jsou pro děti každý den zajímavé. Jsou doplňující při četbě, nebo jsou samostatné v pouhém prohlížení knížek. Zpracování dětských ilustrací je pro dětské oko přijatelnější na rozdíl od výtvarného umění, které vyprávělo kulturu jiné doby a především dospělé populaci. Plno autorů vidělo svou tvorbu ve výrazu dětského projevu a podle toho se prezentovali. Ve válečném období dvacátého století viděl Josef Čapek jako jedinou nezkaženou duši dítě. Jeho tvorba je podobná dítěti, pro dítě je srozumitelná, ale myšlenky války v jeho díle na mě působily hodně pesimisticky. Proto jsem vybrala ukázky legendární, výrazové a fantazijní, abych se vyhnula hrůzám, které svět už napáchal. Dětská radost je v životě důležitá a je třeba o ni pečovat.

Zkoušeli jsme vytvořit ovocný obraz po vzoru Arcimbolda. Z těstovin a koření jsme naaranžovali ilustrace ke knize „ O pejskovi a kočičce.“ Interpretaci jsem volila i jako odpočinkovou činnost bez většího propracování. Tyto způsoby interpretace bych volila jako doplněk četby nebo oživení příběhů. Pro děti je to jiný způsob práce, který vychází z volné hry nebo konstruktivní v podobě stavebnice z neobvyklých prvků.

Způsoby nahlížení na výtvarné dílo jsou v teoretické části popsány z různých úhlů pohledů. Pokud se dítěti podaří vyčíst v obraze sdělení a dokáže s ním komunikovat, je možné interpretaci pojmout formou vzdělávací nabídky pro děti v mateřské škole a přiblížit v oživení dokumentu Rámcového vzdělávacího programu. V teoretické části jsem popisovala důležitost prožitku dětí jako jednu z metod ve vzdělávání předškolních dětí. Kvalita ukázky a přijatelnost prožitku na základě vlastní zkušenosti vycházející z interpretace je kvalitní kombinací pro uchopení tohoto oboru v mateřské škole. Pokud by tento koncept nezapadal do jednotné a přiměřené skladby, nemůže dosahovat kvality ve vzdělávání a výchově dětí.

ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jakým způsobem mohou výtvarné umění vnímat předškolní děti a jak se podílí na jejich vzdělávání. Způsob vnímání je v kontextu s jejich vlastní zkušeností. Jejich výklad k dané ukázce je spojený s myšlenkami, které jsou pro ně aktuální. Interpretace výtvarného díla je vhodná pro děti ve školce v měřítku pro ně přijatelným. Na základě nabídky činností jsem oživila interpretaci v možnostech pro předškolní vzdělávání. Hlubší zkoumání výtvarného projevu umělcovo obrazu se stalo jednoduchým vysvětlením, které děti řekly v jednom slově.

Ivana Rochovská (2010) popisuje význam interpretace výtvarného díla v podobě semínka, které farmář sází přímo do dětské duše. Tento základ v předškolním věku obohacuje dětského ducha v oblasti výtvarného umění stejně jako jiná oblast, které společně tvoří síť základních předpokladů k úspěšnosti v další etapě jejich vzdělávání. Stejný způsob ve vzdělávání uvádí Eva Svobodová (2010), která vychází ze způsobu vzdělávání dětí na základě prožitku, kooperativního učení hrou a činnostmi založených na přímém zážitku dítěte. V obsahu, formách a metodách je důraz na specifika předškolního věku. Aktivita by měla být přiměřená v porovnání s věkem dítěte. Každý učitel by měl brát v potaz dobu, při které se dokáže dítě soustředit, citovost, dětské myšlení, hravost, pohyb, fantazii a magičnost... Při každé práci s dětmi je třeba mít na paměti tři faktory, ze kterých se rozvíjí celý projekt vzdělávání a výchovné činnosti. Tyto specifika jsou ujasněné na základě vzdělávacích priority, v konkretizovaných žádoucích hodnotách a vymezení akceptovatelného prostoru pro samostatnost.

Podle názoru Ivany Rochovské (2010) je oblast ve vzdělávání dětí v mateřské škole v podobě interpretace výtvarného díla obohacující hlavně ve spojitosti člověka a jeho duše. Jako hlavní hodnotu, kterou by si mělo dítě osvojit, je láska a radost. Dítě by mělo vnímat dobro a přijímat ho jako nerozdělitelnou vlastnost v interakci s okolím. Autorka uvádí spojitost s dobrem příklad hospodáře, který se musí vzorně starat o každé své semínko, aby měl dobrou úrodu. Semínka lásky jsou jako komůrky v našem srdci. V pozici pozitivních emocí se můžeme na svět dívat jako na krásu a harmonii našeho bytí. Těmito slovy autorka vyslovila způsob nahlížení na svět jako životní styl

plný optimismu, bez kterého by svět zůstal v barvách černobílých. Přikláním se k myšlence autorky, která bere svět z té hezčí stránky než je. Ve výtvarném umění není vhodné dětem motat hlavy útrapami, které postihly lidstvo už tolikrát. Je důležité vést děti cestou dobra, která je nejdůležitější pro naši budoucnost. Nejen ve výtvarném umění, ale i v hodnotných dokumentárních spisech je zlo a násilí ve velkých etapách našeho lidstva. Poznatky o zlu jsou důvodem k zamyšlení a k ponaučení každého z nás. Zázračný pohled na lásku, krásu a radost jsou největší vahou proti tomu, co bylo dřív. Vždyť jen v pevném objetí lásky a jistoty můžeme zdolávat životní překážky bez větších problémů. Pokud máme lásku kolem sebe i v těžkých chvílích svých útrap, víme, že se s problémy můžeme někomu svěřit a máme někoho, kdo nás vždy vyslechne.

Ve vztahu k výtvarnému umění vidím význam v emocionálním obohacení dítěte do dalších let. Vhodná interpretace vnáší do výchovy pozitivní vztahy k okolí. Jakým způsobem uvedeme výtvarná díla do pohybu, vytvoříme jistou kontinuitu mezi obrazem a naší prostorovostí v čase. Jsme teď a tady. Obraz v podobě dávnověku a přítomností v naší třídě je prostorem ke vzniku nového dobrodružství. Jakým způsobem bude uchopený, je jen v rukou průvodčích. Pokud je ukázka v kontextu vhodné tematiky a volby použitých metod, dokáže děti obohatit v zážitcích. Kdyby ukázka nebyla pro děti přijatelná, anebo nesrozumitelná, těžko by se k ní stavěly se zájmem a samostatnou aktivitou. Hodnocením je samotný přístup dítěte ke vzdělávací nabídce v mateřské škole.

Zdánlivá představa porozumění výtvarného díla dětí z pohledu učitele je pouhou spekulací. Dětská představa o umění se nedá předvídat a předem naplánovat. Aby byl program vycházející z interpretace zajímavý, je třeba o vybrané ukázce se skupinkou dětí předem filosofovat. Nasloucháním dětskému projevu učiteli usnadní další postup při zobrazování díla. Filosofování s dětmi zkonkretizuje jejich představu. Nabídka činností je potom jednodušší a evaluace učitelova působení je pozitivnější, než když začne interpretovat s nabídkou činností bez předchozího úvodu díla v kontextu popisu dětí. Jednoduše řečeno je důležité s dětmi vybrané ukázky konzultovat předem. Dobré naslouchání dětem pomůže učiteli lépe se připravit na to, co bude s dětmi dělat, aby je se zaujetím oslovil. Na základě kvalitního naslouchání se učitel může dopředu připravit a téma přizpůsobit k tomu, co je pro děti zajímavé a z toho vycházet.

Pokud výtvarné umění mělo v historii formu dokumentárního filmu srovnatelného se zpravodajstvím naší doby, muselo být pro tehdejší lidstvo několik zobrazovaných výjevů srovnání v reálné hororové scéně. Dřívější silná víra v posmrtný život určovala lidstvu důsledky podle směru jejich činů na zemi ve srovnání s aktuálním systémem zákonů a sankcí při jejich nedodržení. Pokud si divák podrobně prohlédne výjevy pekla z výtvarného umění dřívějšího uvažování a vysvětlení, nedokáže se ani vžít do toho, jaký musel mít tehdejší člověk strach z toho, co s ním bude. Předškolní dítě si neumí samo odůvodnit, jaký čin může spáchat a vůbec netuší, za co by ho čert mohl odnést do pekla. Peklo ve výtvarném umění bych vůbec nezařadila, kdyby nebylo mezi dětmi tak známé. V ukázce jsem připodobnila čerty pouze do podoby vidění a představy dítěte. Nedovedu si představit, kdybych jim popisovala obrazy s hrůzostrašným vizuálním popisem autorů pekla z minulosti. Výtvarné umění dítě obohacuje a poslouží jako aplikace k získávání zkušeností a znalostí ze světa jim blízkých a dosažitelných.

Pokud učitel nebude dodržovat zásady přiměřenosti ve zobrazování námětů k dětskému oku, může poškodit jejich představu o světě, ve kterém vyrůstá. Pokud Ivana Rochovská popisuje význam interpretace v předškolním věku jako jedno ze semínek, o které se musíme starat, musíme akceptovat možný negativní vliv při zobrazování nevhodných ukázek, kterých je v historii výtvarného umění opravdu mnoho. Dětská duše musí být vedena v duchu dobra, aby dítě mohlo svět milovat za to, s jakou láskou se o něj pečovalo. Láska k člověku a úcta k přírodě je pro mě nejdůležitější hodnotou, na které by měla být založená naše společnost.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- 1) BECKETT, Wendy a Patricia WRIGHT. *Toulky světem malířství*. 4. vyd. Praha: Fortuna Print, c2002. ISBN 80-732-1002-9.
- 2) BERNARD, Bruce. *Velcí impresionisté*. Praha: Grafoprint-Neubert, 1997. ISBN 80-85785-49-8.
- 3) GRAHAM, Gordon. *Filosofie umění*. Brno: Barrister & Principal, 2000. Studium (Barrister & Principal). ISBN 80-85947-53-6.
- 4) HALL, James. *Slovník námětů a symbolů ve výtvarném umění*. Přeložil Allan PLZÁK. Praha: Mladá fronta, 1991. ISBN 80-204-0205-5.
- 5) KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.
- 6) KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem. 2., aktualiz. a dopl. vyd.* Praha: Grada, 2010. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-3080-6.
- 7) PIJOÁN, José. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-7176-765-4.
- 8) PIJOÁN, José. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-242-0140-2.
- 9) PIJOÁN, José. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-242-0216-6.
- 10) PIJOÁN, José. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-242-0217-4.

- 11) PIJOÁN, José. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-242-0218-2.
- 12) *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. MŠMT, Praha, 2017. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/file/39793/>
- 13) ROCHOVSKÁ, Ivana a Dagmar KRUPOVÁ. *Umělci v mateřské škole: aktivity zaměřené na interpretaci výtvarného umění*. Přeložil Michaela ŠKULTÉTY. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1120-4.
- 14) SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Jan SLAVÍK a Sylva ELIÁŠOVÁ. *Dívej se, tvoř a povídej!: artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-322-2.
- 15) SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0020-8.
- 16) SVOBODOVÁ, Eva. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Dotisk 2. vydání. Ilustroval Adéla VOJTĚCHOVÁ. Praha: Raabe, 2017. ISBN 978-80-87553-64-0.
- 17) SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
- 18) VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- WELTON, Jude. *Kresba: průvodce mladého umělce*. Praha: Cesty, 1996. ISBN 80-7181-090-8.

SEZNAM PŘÍLOH S FOTODOKUMENTACÍ

(zdroj fotodokumentace: vlastní)

5.1 INTERPRETACE JAKO LEGENDA

KONÍK CVÁLÁ PO POLÍCH

Text a hudba:
Marie Kružíková

Text k písni o svatém Martinovi



1. Ko-ník cvá-lá po po-lích, ve-ze, ve-ze bí-lý sníh. My tu má-me pod-zim ješ-tě,



pa-da-jí jen kap-ky deš-tě. Mar-ti-ne, Mar-ti-ne, je-nom ví-tr šu-mí, hu-čí, sku-čí



v ko-mí-ně.

2. Svatý Martin pospíchal, půlku pláště daroval
chudákovi pocestnému, že nic nemá, zima je mu.
Pocestný děkoval, Martin přes hory a přes údolí
jede dál...

3. Daleko on putoval, dojel do Čech - dojel k nám.
Sníh nám sype na čepice, děkujem ti převelice
Martine, Martine. Teď už zima, zima, bílá zima
nastane.



Koník cválá po polích [online]. In: . [cit. 2018-03-05]. Dostupné z:
https://www.google.cz/search?hl=cs&tbm=isch&source=hp&biw=1230&bih=658&ei=LrSdWqDxCYSMsAHD54ygDQ&q=kru%C5%BE%C3%ADkov%C3%A1+text+p%C3%ADsn%C4%9B+o+svat%C3%A9m+martino+vi&oq=kru%C5%BE%C3%ADkov%C3%A1+text+p%C3%ADsn%C4%9B+o+svat%C3%A9m+martinovi&gs_l=img.3...2556.20528.0.20955.39.11.0.28.0.0.282.1913.0j9j2.11.0...0...1ac.1.64.img..0.10.1750...0j0i5i30k1j0i24k1.0.x0uXCLr5zrA#imgrc=zVuV5n7DsiyVUM:

Lepení tlačítek na dvojí srdce



Návštěva svatého Martina u nás ve třídě



Modelace vatových kuliček – tlačítek



Děti se dělí se žebřákem o srdce



Putování za žebřákem do zahrady



5.2 INTERPRETACE JAKO MIMOŘÁDNÁ SITUACE

Výkřik tonoucího v ledové pasti na probořeném ledu



Nehoda autobusu na cestě do ZOO Hluboká, nehodu zavinil opilý řidič.

Rozhovor s dispečinkem, tým záchranářů.



První pomoc po přivolání záchranářů, převoz raněných do nemocnice.



Dokreslení barev na pracovním listu podle ukázky.



5.3 INTERPRETACE JAKO VNÍMÁNÍ PODZIMU



Děti mívají

interpretaci



brázu.





Výroba

plétání pavoučí sítě s výrobou pavouků.

Výše je fotografie s výrobou pavučiny ve třídě z bílé tkaniny. Děti skládají pavouky z černého papíru.



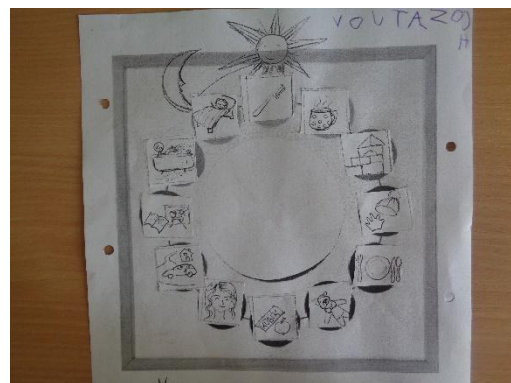


mlhou a pomáhají s přípravou na zimu.

Stezka za Boubíňákem, děti procházejí

5.4 INTERPRETACE JAKO UBÍHAJÍCÍ ČAS

Rozhalení noci v den s přiřazováním atributů. Pracovní list v podobě denních aktivit.





Koláč v podobě ročních období s ochutnávkou jara, léta, podzimu a zimy. Salát, borůvky, jablka a led.

5.5 INTERPRETACE JAKO KARNEVALOVÉ VESELÍ

Návštěva masek v naší škole. Loď bláznů v naší třídě na návštěvě. Škola masek.



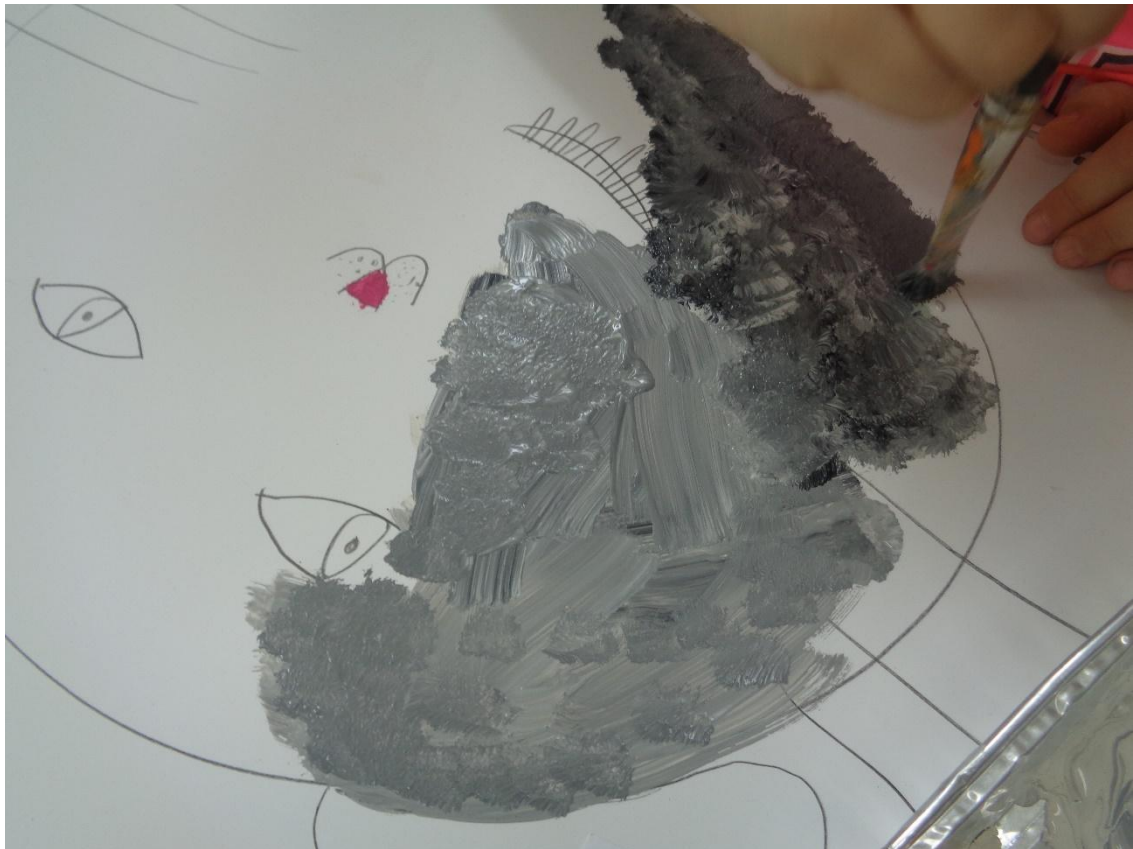


Výroba klaunů z PET lahví. Obchod s maskami. Masky předvádějí, co umí.





Karnevalové veselí ve třídě. Soutěže, kreslení.



Výroba masek do stromovky. Zkoušíme texturu štětce. Děti hledají souvislosti s dílem van Gogha.

5.6 INTERPRETACE JAKO NÁHLED DO DOBY BEZ DNEŠNÍ TECHNIKY



Příprava pole. Sběr obilovin. Výroba modelovací hmoty.

Modelujeme balíky a techniku na pole.



5.7 INTERPRETACE JAKO VÝRAZ ČERTOVINY

Děti malují peklo na motiv obrazu. Používají odstíny červené tempery a černý úhel.





ovské tablo.

ČERTI SE ŽENILI

Text a hudba:
Marie Krůšková

The musical score is written for a single melodic line in 3/4 time, with a key signature of one flat (B-flat). It consists of four staves of music. Above the first staff are the chords Dmi, C, Dmi, C, Dmi. Above the second staff are C, F, C, Dmi, C, Dmi. Above the third staff are F, C, F, C, Dmi. Above the fourth staff are C, F, C, Dmi, C, Dmi. The lyrics are written below the notes.

1. Čer-ti se že-ni-li, tan-či-li, Ad-di-li - ko-py-tem
Pí-cha-li, bo-da-li ro-ha-ma do pe-řin, pe-ří se
do-pře-du, ko-py-tem zpět.
sy - pa - lo na ce-lý svět.
Hep-so-sa, hep-so-sa, hla-vou čert pa-třá-sá a v čer-tim
v ko-žis-ku na pa-ty, čer-tí-ku chlu-pa-tý - nad hla-vou
ko-žis-ku tep-lo mu je,
pe-ří ti po - le - tu - je...

2. Dva čerti s čerticí drží se za vlasy,
dálší se chystají do pralice,
nahofe na světě - ďábelské počasí -
vdnice, vichřice, fujavice... Ref: Hopsasa...

Čerti se ženili [online]. In: . [cit. 2018-03-05]. Dostupné z:
https://www.google.cz/search?hl=cs&biw=1230&bih=658&tbn=isch&sa=1&ei=RLSdWryNKeyZgAbNvprYDA&q=kru%C5%BE%C3%ADkov%C3%A1+text+p%C3%ADsn%C4%9B+%C4%8Derti+se+%C5%BEenii&oq=kru%C5%BE%C3%ADkov%C3%A1+text+p%C3%ADsn%C4%9B+%C4%8Derti+se+%C5%BEenii&gs_l=psy-ab.3...424467.433804.0.434354.36.26.2.0.0.0.231.2838.14j10j2.26.0....0...1c.1.64.psy-ab..12.0.0....0.cX3uiNLZTjo#imgrc=Pnxeq6wFv6tyeM:

Interpretace na motivy z ilustrace od Josefa Čapka : „ Vyprávění o pejskovi a kočičce“ (kořeněné obrázky na plátně)

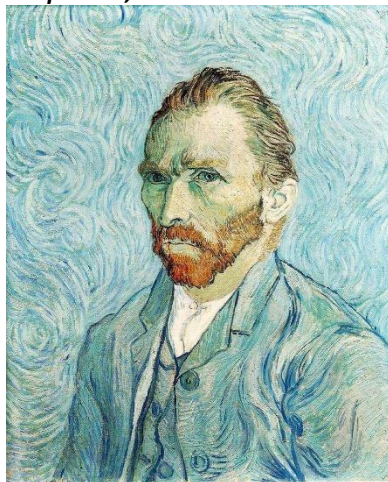


Francisco de Goya Kolos, 1810



Goya [online]. In: . [cit. 2018-03-09]. Dostupné z: https://www.google.cz/search?hl=cs&tbm=isch&source=hp&biw=1366&bih=651&ei=SemhWt-HN-MiysQHj1oXQAw&q=Gyoa+Kolos&oq=Gyoa+Kolos&gs_l=img.3...5159.10605.0.11638.10.6.0.4.0.0.153.760.1j5.6.0....0...1ac.1.64.img..0.5.675...0j0i10i19k1j0i24k1j0i10i24k1.0.qhZ9lPjBIB8#imgrc=YpEzW1kclW6CM:

Vincent van Gogh Autoportrét, 1889



Gogh [online]. In: . [cit. 2018-03-09]. Dostupné z: https://www.google.cz/search?hl=cs&biw=1366&bih=651&tbm=isch&sa=1&ei=VumhWrK4GsiRUeiag5AO&q=vincent+van+gogh+autoportr%C3%A9t&oq=Vincent+nan+Gogh+aut&gs_l=psy-ab.1.0.0i13k1j0i13i30k1I9.464177.477488.0.480480.29.22.0.2.2.0.270.3107.2j17j2.21.0....0...1c.1.64.psy-ab..8.21.3196...0j0i13i5i30k1j0i8i13i30k1j0i67k1j0i30k1.0.6mZE1swC3Eo#imgrc=DYS0AA5M7Dxa9M:

William Turner Parník ve sněžné bouři, 1842



Turner William [online]. In: . [cit. 2018-03-09]. Dostupné z: https://www.google.cz/search?hl=cs&biw=1366&bih=651&tbm=isch&sa=1&ei=HO2hWpfPL8P8UqOimOgG&q=william+turner+parn%C3%ADk&oq=william+turner+parn%C3%ADk&gs_l=psy-ab.3...60087.65471.0.66213.7.7.0.0.0.0.174.891.2j5.7.0....0...1c.1.64.psy-ab..0.4.607...0j0i30k1j0i5i30k1j0i8i30k1j0i24k1.0.1YE13PXG8IE#imgrc=Ug1HHX5iShwgbM: