



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Výtvarné techniky s dvouletými dětmi v předškolním vzdělávání

Vypracoval: Tereza Marešová

Vedoucí práce: Mgr. Martina Lietavcová

České Budějovice 2019

Prohlášení

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

V Českých Budějovicích, 12. července 2019

Tereza Marešová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat Mgr. Martině Lieatavcové za odborné vedení mé bakalářské práce, za trpělivost, laskavost, cenné rady a čas, který vynaložila k jejímu dokončení. Dále děkuji svým kolegyním, rodině a příteli, kteří byli po celou dobu mou oporou v nesnadných situacích a v dokončení mého studia mě podporovali.

ABSTRAKT

Tématem bakalářské práce jsou výtvarné techniky a metody s dvouletými, respektive dvouletými až tříletými dětmi v mateřských školách. Bakalářská práce je rozčleněna na část teoretickou a praktickou. Teoretická část práce je věnována, vývoji takto starých dětí z pohledu fyziologických, kognitivních a emočních funkcí. V části praktické jsou uvedeny jednotlivé výtvarné techniky a jejich metodické zpracování včetně uvedení časové náročnosti, pomůcek a postupů k jednotlivým činnostem a jejich hodnocení. Cílem práce je zjištění, zda děti ve věkovém rozmezí dva až tři roky, které jsou nově začleněné do předškolního vzdělávání, jsou schopné porozumět postupu výtvarné techniky. Zda jsou děti schopné vykonat činnost s dopomocí nebo bez ní anebo jí alespoň napodobit. Dalším cílem je zjistit, která z aplikovaných technik je schopnostem a dovednostem dětí přiměřená a nebude jim činit více méně žádné problémy, a naopak, která je pro ně obtížná například z vývojového hlediska motoriky nebo kognice. Pro výzkum ve své práci je zvolena metoda pozorování, jelikož je pro toto téma nejrelevantnější vzhledem k zadání a také k věku dětí. V závěru jsou shrnuty všechny zjištěné poznatky a doporučení.

KLÍČOVÁ SLOVA

dvouleté dítě, vývojové fáze, předškolní vzdělávání, podmínky vzdělávání, výtvarné techniky, mateřská škola

ABSTRACT

The topic of this bachelor thesis is art techniques with two-year-old or more precisely two to three-year-old children in preschools. The thesis is divided into a theoretical part and a practical part. In the theoretical part, I characterize the development of this aged children from the perspective of physiological, cognitive and emotional functions. In the practical part I deal with individual art techniques and their methodical processing, including time-requirements, aids, and the approach for individual activities including evaluation. The goal of this work is to determine whether children ranging in age from two to three years and being newly integrated into the preschool are able to understand the process of art techniques and do them- with or without help- or at least imitate them. A further goal is to determine which of the applied techniques are least troublesome for the children and which bring the biggest challenges. For my research I chose the method of observation because it is most relevant to this topic with regard to the assignment and also to the age of the children. The conclusion summarizes all the findings and recommendations.

KEYWORDS

two-year-old child, developmental stages, preschool education, conditions of education, art techniques, preschool

Obsah

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1. SPECIFIKA VÝVOJE DÍTĚTE V BATOLECÍM OBDOBÍ	9
1.1 Motorický vývoj.....	10
1.1.1 Hrubá motorika.....	10
1.1.2 Jemná motorika	12
1.1.3 Grafomotorika	13
1.2 Kognitivní vývoj	13
1.2.1 Vnímání a smyslové poznání.....	14
1.2.2 Paměť a pozornost.....	16
1.2.3 Představivost, myšlení a fantazie	19
1.2.4 Řeč.....	20
1.3 Emoční vývoj a socializace	22
2. VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ OD DVOU DO TŘÍ LET V DLE RVP PV	26
2.1 Podmínky vzdělávání obecně.....	26
2.2 Výtvarné činnosti v kontextu RVP PV.....	27
2.2.1 Vzdělávací oblasti RVP PV zaměřené na výtvarnou složku.....	28
PRAKTICKÁ ČÁST	30
3. Cíl výzkumného šetření a výzkumné otázky	30
4. METODOLOGIE	30
4.1 Volba výzkumu a metody výzkumu.....	30
4.1.1 Pozorování a jeho druhy	31
4.2 Charakteristika výzkumného vzorku	32
5. REALIZACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	34
5.1.1 Podzim	34
5.1.2 Zima.....	41
5.1.3 Jaro.....	48
5.1.4 Léto	55
5.2 Závěr praktické části.....	66
6. DISKUZE.....	69

ZÁVĚR.....	70
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	71
SEZNAM OBRÁZKŮ	74
SEZNAM PŘÍLOH	77

ÚVOD

Výběr tématu mé bakalářské práce nebyl příliš těžký. Již od útlého dětství mám velmi blízko k výtvarné výchově a nejrůznějším kreativním činnostem. Důvodem proč jsem zvolila téma „Výtvarné techniky s dvouletými dětmi v předškolním vzdělávání“ je mé současné zaměstnání, tedy pečující osoba v soukromé mateřské škole, v jeslové třídě Krtečků, kterou navštěvuje v současné době celkem 13 dětí ve věku od 1 roku do tří let. Pracuji zde druhým rokem a máme s dětmi mnoho kreativních výtvarných činností za sebou, a tak pro mne bylo více než zřejmé, předat dál vlastní zkušenosti a výtvarné nápady pro takto malé děti. Sama prozatím matkou vlastních dětí nejsem a nebylo pro mne jednoduché se přizpůsobit potřebám a schopnostem našich malých svěřenců. V začátcích jsem toto vnímala jako osobní handicap, a trápilo mě, že nejednám podle mateřských pudů, nemám empatii a cit pro odhadnutí potřeb takto malého dítěte, protože batolata se teprve mluvit a komunikovat učí. S postupem času se vše ustálilo, naladili jsme se na správnou vlnu tak říkajíc a dnes si společně užíváme mnoho zábavných a hravých aktivit. Naše mateřská škola není akreditována MŠMT, prozatím je vedena jako dětská skupina. Do budoucna se ovšem o akreditaci uvažuje. Vzdělávání dětí probíhá podle naším pedagogickým sborem vytvořeného školního vzdělávacího programu, který obsahuje integrované bloky a výuka je podle nich uzpůsobena věku dětí.

V praktické části mé práce jsem se tedy rozhodla představit některé výtvarné techniky a aktivity, které jsem sama s dětmi uskutečnila. Metodou pozorování jsem sledovala, které činnosti jsou pro takto malé děti obtížné a naopak, zda jim některá výtvarná technika nečiní žádný problém.

TEORETICKÁ ČÁST

1. SPECIFIKA VÝVOJE DÍTĚTE V BATOLECÍM OBDOBÍ

Z hlediska vývojové psychologie dvouleté dítě spadá do batolecího období, což je vymezeno věkem od jednoho do tří let života. Langmeier a Krejčířová (2006) hovoří o počátku druhého roku života, jako o zlomovém ve smyslu rozvoje řeči a zejména vzpřímené chůze, kterou se člověk liší od ostatních živočišných druhů. V tomto období si dítě uvědomuje svou existenci, stává se samostatnějším a je schopno si uvědomit vazby mezi lidmi. Podle Eriksona (1963) psychosociální teorie vývoje se nazývá batolecí věk obdobím autonomie. Ovšem Vágnerová (2012) vysvětluje, že vhodnějším výrazem by mohla být autonomizace, kdy dítě postupně ztrácí úzkou vazbu na svou matku, začíná se prosazovat, potvrzuje si své kompetence a nachází své limity. Jedná se tedy o jakýsi proces. Je velmi důležité zmínit to, že mezi dětmi existují vývojové rozdíly, které se v určitém období vyrovnají. Vágnerová (2012, s. 121) uvádí, že z psychologického hlediska jsou rozlišovány dva typy pohybu:

- **retence** – „tj. udržení něčeho, setrvání někde.“
- **eliminace** – „to znamená tendence pustit zahodit, opustit to, co už nechce nebo kde už nechce být.“

Dítě v batolecím období je velmi zainteresováno do nejrůznějších pohybových činností a her, od kterých se jen těžko dokáže oprostit zejména v počátcích svého rozvoje, a proto s nimi rádo experimentuje. Pohybové činnosti neustále opakuje, tím si je nejen procvičuje a zdokonaluje se v nich, ale uspokojuje i další své potřeby, např. orientaci v prostředí. Ve chvíli, kdy dítě dokáže ovládat obě tyto funkce, je připraveno ovládat také své vyměšování. Proto je důležité, nenutit dítě k tomuto návyku dříve, dochází pak k zbytečné zátěži v oblasti nezralé dovednosti, což může vyústit v problémy, které mohou přetrvávat i do pozdějšího věku (Vágnerová, 2005).

1.1 Motorický vývoj

Motorický vývoj dítěte ve věku jednoho až tři roky, úzce souvisí s potřebou prohybové aktivity, která je v tomto období nejvíce naplňována. To, že se dítě vymaní z vázanosti na současné prostředí a začne postupně poznávat a zkoumat širší okolí mu umožňuje samostatná lokomoce. Dítě se samostatně pohybuje v prostředí, přináší mu pocit uspokojení a radosti. Dokáže manipulovat s čímkoliv, co najde a je pro něj zajímavé. Většinou se jedná o věci velmi lákavé, které by jim rodič dobrovolně nezprostředkoval. Pokud ovšem v jeho okolí není nic, co by je přitahovalo, bývá batole méně aktivní, jelikož není motivováno. Dítě potřebuje mnoho podnětů pro svůj další vývoj, ale zároveň by je nemělo přesytit nadměrnou frekvencí, stereotypií nebo nesrozumitelností, které by měly za následek vyvolání pocitu strachu a nejistoty. Lokomoce jako taková je jasným symbolem úspěšného vývoje a důkazem toho, že jedinec přechází ve společnosti na vyšší sociální úroveň. Aktivita dítěte klesá a útlum aktivizace přichází v období, kdy je dítě např. nemocné a nevyvíjí téměř žádnou činnost. Dále mohou aktivitu batolete omezovat rodiče, kteří považují aktivity dítěte za rušivé. Dítě je tlumeno, aby dalo pokoj. Tyto dva aspekty výše zmíněné, mohou být pro batole natolik nepříjemné, že jeho reakce na omezení mohou vyvolat velmi bouřlivé chování. Neuspokojená potřeba aktivity vyvolá v jedinci napětí, které se snaží vybit, a proto reaguje v dané chvíli nejlépe, jak dokáže, např. záchvaty vzteku (Vágnerová, 2012).

1.1.1 Hrubá motorika

Průměrná výška dvouletého dítěte se pohybuje od 86,5 do 96,5 cm. Průměrné hodnoty růstu dítěte jsou od 7,6 cm až 12,7 cm za rok. Tělesná hmotnost dvouletého dítěte se pohybuje mezi 11,8 a 14,5 kg, což je zhruba čtyřnásobek porodní váhy. Dítě se drží vzpřímené, ale břicho má stále vystouplé, jelikož břišní svaly dítěte v tomto období nejsou dosud plně vyvinuty (Allen, Marotz, 2005). K tělesnému růstu dětí v období batolete se také vyjadřuje Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy (1983), který uvádí, že dítě ve druhém roce života se rozvolňuje. U chlapců se váha pohybuje kolem 13 kg a jeho výška je v průměru 88 cm, zatím co u dívek se hmotnost pohybuje kolem 12 kg a 87 cm.

S rozvojem hrubé motoriky jde ruku v ruce vývoj samostatnosti batolete. Mladší batolata se učí ovládat své tělo a udržet tělesnou rovnováhu například lezením nebo snahou o chůzi. Tím dochází k rozšíření prostoru, do kterého má možnost proniknout, a ve kterém smí zkoumat a poznávat vše nové. Dítě ve věku dvou let je schopno zvládnout překážky v terénu, nerovnosti, chůzi do schodů s přisunováním nohou na každém chodu i bez opory (Jitka Šimíčková Čížková a kol., 2005). Autorky Allen a Marotz (2005) dodávají k způsobu chůze batolat, že s nadcházejícím druhým rokem dítě chodí již obratně a při chůzi používá rozkročený postoj, což mu umožňuje vzpřímený pohyb a došlápnout nejprve na patu a poté na špičku. Bednářová a Šmardová (2015) zmiňují pohyblivost a přesnost pohybů batolete jako aspekty ovlivňující rychlost při běhání, skákání, prolézání a hrách s míčem. Batoleti nečiní větší problém vyhnout se překážce a nerovnostem, dokáže překročit práh. Dvouleté dítě také dokáže vyhodit míč spodem, aniž by ztratilo rovnováhu, ale občas spadne na zem. Zkouší udržet rovnováhu stáním na jedné noze a poskoky. Dokáže se posadit na židli, vyleze na ni, otočí se a posadí se (Allen, Marotz, 2005). Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy (1984, s. 22) dodává k pohybovému rozvoji dvouletého dítěte s určitými odlišnostmi toto: *„Batole má zvýšenou touhu po pohybu a rychle zlepšuje své dovednosti, zvláště, dostává-li se mu pochvaly. Udržuje rovnováhu za různých okolností, chodí po schodech (s držením), vylézá na nábytek, odkopne míč ze stoje, chytá míč kutálející se zvolna po zemi a hodí ho směrem k nám, Má rádo pohyb se zpěvem a hudbou. Staví kostky na sebe a navléká kroužky nebo kuličky na tyčku nebo bužírku.“*

Pohybové dovednosti batolete pramení z jeho živosti, velmi rádo se účastní nejrůznějších pohybových aktivit a má v oblibě spojený pohyb s hudbou. Starší batole skáče, utíká a umí jezdit na tzv. odrážedle nebo tříkolce a není téměř možné je zastihnout v klidu. Velké oblibě se těší překážky, které má možnost dítě zdolávat a po jejich úspěšném překonání děti mají potřebu se zdokonalovat a vyhledávat překážky jiné. Vhodným prostředím pro tyto aktivity jsou prostory hřišť nebo zahrady mateřských škol, kde se nachází mnoho nerovných povrchů a herních prvků, různé prolézačky, které slouží k podlézání, přelézání a přeskakování. V souvislosti neustálé aktivity dětí, je nutné myslet na potřebu odpočinku, který takto malé děti vyžadují.

Volíme proto aktivity a přizpůsobujeme je potřebám odpočinku dětí. Je samozřejmostí, že takto staré děti mají větší potřebu odpočinku než ti starší (Splavcová, Kropáčková, 2016).

1.1.2 Jemná motorika

Vývoj jemné motoriky vychází z motoriky hrubé. Její rozvoj lze pozorovat při hře nebo při uchopování různých předmětů a manipulací s nimi. U dvouletého dítěte se jemná motorika velmi rychle rozvíjí a zdokonaluje se. Dvouleté dítě si rádo hraje s kostkami a dokáže je řadit na vertikálně (věž) nebo horizontálně (vlak). Toto poukazuje na fakt, že dítě ve své představivosti ovládá směr svislý i směr vodorovný. Z velké části se dvouleté dítě dokáže najíst samo a během pití z hrnečku se mnoho nepocintá. Zvládá jednoduchou sebeobsluhu při oblékání (čepici, ponožky, kalhoty) si zvládne většinou samo obléci i svléci (Matějček, 2005).

Dítěti po druhém roce nedělá problém rozlišit základní geometrické tvary a přiřadit k příslušným otvorům. Změny jsou patrné i ve způsobu zacházení s tužkou. Od předešlého mávání, házení a bouchání o stůl se objevují pokusy o kresbu. Z počátku se nejedná o konkrétní zobrazení, ale o nahodilé čmárání, které mnohdy přesahuje kraj papíru. Postupně se snaží úmyslně napodobovat čáry a kruhové tvary. Na konci batolecího období dokáže napodobit kruh dle předlohy, popřípadě i nepřesný křížek (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Psací, náčiní většinou drží dlaňovým úchopem sevřené v pěsti. Hrneček s pitím dokáže udržet v jedné ruce a rádo přelévá vodu, přesypá písek z jedné nádoby do druhé a věnuje se podobným aktivitám (Allen, Marotz, 2002). Kolem druhého roku batole přichází kresebné období čáranic, to je zapříčiněno držením psacího náčiní, které je často příčně dlaňové, jak uvádí Bednářová a Šmardová (2015).

Jitka Šimíčková Čížková a kol. (2005) uvádí významný mezník ve vývoji jemné motoriky dvouletého až tříletého dítěte, jedná se o souhru zraku s pohybem. Tato koordinace se projevuje při hrách, kdy dítě např. staví z kostek, postaví na sebe dvě a více kostek, nebo se snaží postavit most, je schopno správně vhodit předmět do otvoru, navlékne korálek na provázek. Další činnosti, které dokazují zdokonalování jemné motoriky, jsou

např. listování v knize, začátky kresby, používání každé ruky na jinou činnost a v neposlední řadě sebeobsluha. Celkový vývoj motoriky znamená pro dítě zisk nových podnětů a to vede k vývoji procesu poznávání.

1.1.3 Grafomotorika

Má-li batole k dispozici např. křídlo, kterou snadno uchopí, ohání se jí tak, že centrum tzv. „grafického projevu“ je v ramenním kloubu, následně pak dochází i k uplatnění zápěstí a čáry se dostávají podobu menšího oblouku, vznikají tak hustá klubka čáranic, ale i úseček. Dítě drží kreslicí náčiní většinou celou dlaní a nerespektuje hranice papíru, užívá si radost z toho, že za sebou zanechává „čáru“. Až později se objevuje touha zaplnit celou kreslicí plochu tak, aby čáranice a skvrna byly v harmonii (Uždil, 1974). Čmárání je pro batolata velmi specifické. Je to pro dítě určitý druh uspokojení potřeby, aniž by mu záleželo na výsledku. Toto období Vágnerová (2012) pojmenovává pesymbolickou a senzomotorickou fází. V průběhu třetího roku života dítěte tato fáze přechází na úroveň symbolickou, kde dítě objevuje kresbu, jako prostředek, kterým může zobrazit realitu, ale pojmenování získává až později. Poslední fází, kterou autorka uvádí je fáze primárního symbolického vyjádření. Ta přichází ve chvíli, kdy má dítě potřebu vyjádřit něco konkrétního. Zobrazení člověka vychází ze zkušeností dítěte se svým tělem a objevuje se ve třech letech věku dítěte.

Ve třech letech je důležitá zejména kresba, kdy se jejím prostřednictvím dítě učí rozumově chápat svět kolem sebe. Takto starému dítěti nedělá problém napodobit různý směr čáry (vertikální, horizontální, kruhový) třeba jen podle předlohy. Ovšem to co dítě načmárá, pojmenovává až s odstupem času a po většinou se kresba téměř nepodobá reálnému předmětu, který se snažilo znázornit (Langmeier, Krejčíková, 2006).

1.2 Kognitivní vývoj

Piaget (in Langmeier a Krejčířová, 2006) uvádí, že zhruba v roce a půl až dvou letech dítěte začíná etapa **symbolického a předpojmového myšlení**, která trvá přibližně do věku čtyř let a střídá etapu **senzomotorické inteligence**. Do chvíle kdy nastala tato vývojová změna, jednalo batole zejména na svých potřebách, jeho aktivity byly závislé na reálných předmětech v bezprostřední blízkosti a objevovalo svět aktivním

zkoumáním. Fáze symbolického myšlení překračuje rámec prostoru a času a dítě dokáže různé operace provádět pomocí svých představ a fantazie. O tom svědčí snaha batolete vymyslet snazší východisko ze složité situace, či jak nejjednodušeji překonat překážku. Významným znakem, kdy se batole dostává do období symbolického a předpojmového myšlení, je také rozvoj řeči.

Vágnerová (2012, s. 125-126) mluví o „symbolu“, „*jako o zastoupení něčeho prostřednictvím něčeho jiného, např. představy, obrázku, gesta či slova.*“ Moment, kdy se u dítěte projeví symbolické uvažování, se dá poznat tím, že dítě používá různé předměty nebo gesta, která pro batole značí něco jiného, používá je jiným způsobem, než ke kterým jsou dané předměty určené.

Autorky Allen a Marotz (2002) kognitivní vývoj batolete determinují výčtem charakteristických vlastností v několika jasných bodech. Zmiňují koordinovanější pohyby rukou a očí, což vede ke zlepšené manipulaci s hračkami, rozpojování a spojování kostek atd. Dokáže vědomě roztřídit předměty podle určitého znaku, který si samo zvolí. U činnosti, kterou si batole vybírá, není mu zprostředkována, vydrží mnohem déle, než u činností nabízených. Vztah mezi příčinou a důsledkem objevuje mnohdy na vlastní kůži „když kočku stiskne více, kočka jej poškrábe“. Dokáže projevit bolest a určit místo, kde bolest vzniká.

Základním stavebním kamenem pro poznávací činnost dítěte je smyslový kontakt se skutečností. Jedná se o vnímání. Dítě ve druhém roce života stále upřednostňuje kontakt s okolním světem pomocí doteků a v neposlední řadě hraje velký význam v jeho poznávání zrak a sluch (Jitka Šimíčková Čížková a kol., 2005).

1.2.1 Vnímání a smyslové poznání

Vnímání batolat je ovšem z velké části názorné a konkrétní. Batolata vnímají své okolí ve schématech a obsah vnímání není výrazně abstraktní. Nesnaží se analyzovat složitější vjemy, popisují to, co vidí, pouze konkrétní předměty aniž by chápalo vyobrazené souvislosti. Jejich zvyšující se zvědavost se však projevuje ve frekvenci a charakteru otázek. Mladší batolata nejčastěji používají otázky ve slovním spojení „Co

je to?“, posléze se objevují otázky „Kdo je to?“ a „Kde je to?“. (<https://www.fi.muni.cz/~qprokes/>)

Rozvoj poznávacích procesů se v batolecím období projevuje změnou přístupu ke světu. To vyplývá z lepší orientace v prostoru a porozumění reality. Tím že dítě poznává lépe svět, ve kterém žije, uspokojuje jeho potřebu bezpečí a jistoty. Tato jistota posléze spočívá i v tom, že dítě zjišťuje pravidla a zákonitosti, které v životě existují (Vágnerová, 2012).

V lidském světě je přirozenou základní smyslovou výbavou člověka ovládat pět smyslů, pomocí nichž se člověk rozvíjí a poznává okolní svět. Prostřednictvím těchto smyslů - zrak, sluch, hmat, čich a chuť nepoznáváme ovšem jen své okolí, ale i sami sebe. Lazzari (2013) uvádí ještě několik dalších smyslů, ne v pravém významu slova, zmiňuje tzv. receptory, které mají za úkol kontrolovat vnitřní prostředí organismu. Jedná se o termoregulaci, orientaci v čase a prostoru, vnímání prostoru a gravitace. Tyto schopnosti jsou mimovolní, tudíž je sám jedinec nedokáže záměrně ovládat. S věkem a růstem dítěte se tyto schopnosti rozvíjí a zdokonalují. Správná motivace dítěte a stimulace podnětů, které mu se správnou mírou zprostředkováváme například formou nabídky činností a her, dítě obohacuje a zdokonaluje. Tento fakt vede k jeho ideálnímu vývoji.

Za základ činností, které vedou k poznávání, považuje Jitka Šimíčková Čížková a kol. (2005) bezprostřední kontakt dítěte se skutečností, ve které se nachází. Batole upřednostňuje zejména kontakt hmatem, či doteky. V období druhého roku dítěte velký význam má také zrak a sluch, začíná rozlišovat základní tvary, barvy, velikost předmětů, tvrdost, pach nebo zvuk ovšem starší batole již rozpozná základní geometrické tvary (kostka, koule, válec). V oblasti zraku se vnímání prohlubuje pozorováním sama sebe v zrcadle. Dítě pozoruje své pohyby, poznává a pojmenovává se. Sluchová složka vnímání u batolat je patrná zejména v pokroku rozlišování intenzity tónů. Typické aktivity pro rozvoj sluchového vnímání u batolat jsou říkanky a činnosti spojené s pohybem, kdy se rozvíjí u dítěte smysl pro rytmus.

Batole postupně dokáže rozlišit to, co vnímá, toto je způsobeno většími zkušenostmi, které získává aktivním poznáváním. Má schopnost rozlišit větší předmět od menšího, a proto zřídka kdy se stane, že vkládá větší předmět do menšího otvoru. Postupně se také zkvalitňuje vnímání prostoru a rozlišování tvarů pomocí kooperace smyslového vnímání zrakem, hmatem, sluchem a hmatem. Ovšem schopnost pochopení perspektivy a určení velikosti předmětu se teprve rozvíjí. Pojem o čase je pro batole zatím ještě nepochopitelný, čas vnímá velice proměnlivě, jeho svět existuje především v tom, co se odehrává „tady a teď“. (<https://www.fi.muni.cz/~qprokes/>)

1.2.2 Paměť a pozornost

V batolecím věku Jitka Šimíčková Čížková a kol. (2005) zmiňují několik významných znaků ve vývoji paměti. Jedním z nich uvádí „mimovolnost a neúmyslnost“, kdy si dítě zapamatovává a vybavuje skutečnosti bez svého vědomí, přičinění nebo záměru. Tedy procesy paměti, nejsou podmiňovány volným úsilím. Dále pak hovoří o termínu „citovost paměti“, jsou tím míněné zážitky jedince, které jsou pro něj citově významně, líbí se mu a mají pro něj pozitivní náboj. Z druhé strany se může jednat ale i o negativní emoce, a tím mohou být pocit samoty, strachu nebo bolesti. Posledním znakem je uváděna „konkrétnost“. Zde se jedná o děj, kdy je dítě schopno si s určitou přesností vybavit co prožilo, zážitek, obraz nebo představu. Tyto tři výše popsané složky vývoje paměti se v průběhu druhého roku batolete zdokonalují. Zapamatování si, je prozatím ještě z velké části mechanické a individuální zůstává i uchování si v paměti. Vybavení si z paměti se zdokonaluje opětovným opakováním a znovupoznáním dítěte.

Rozvoj dětské paměti souvisí s propojováním a zráním mozkových synapsí a struktur, jejichž množství a největší nárůst v mozku batolete je zaznamenán mezi 15. měsícem a druhým rokem věku dítěte. Projevem zdokonalování paměti je rychlejší zpracování základních informací. U dítěte se projevuje schopnost jejich delšího uchování v paměti. Ke změně dochází i v odlišnosti ukládání a vybavování věcí z minulosti (Bauer et al., 2011, Schneider, 2011 in Vágnerová, 2012).

Lazzari (2013) ve své knize „*Vývoj dítěte v 1. - 3. roce*“ hovoří o rozeznávání více druhů paměti. Mluví o paměti, kterou lze vědomě ovládat, je schopna zapamatovat si vlastní zážitky a vštípit do paměti pojmy s jejich významy. Dále se zmiňuje o nevědomé

paměti, sloužící k osvojení dovedností, které následně dokáže dítě použít, aniž by přemýšlelo nad tím, co dělá. Jako příklad autorka uvádí chůzi a jízdu na kole. Paměť autobiografická, kterou autorka popisuje jako poslední, souvisí s uvědomováním si sama sebe a začíná se rozvíjet zejména u staršího batolete ve chvíli, kdy se na sebe podívá do zrcadla a bezpečně se identifikuje. Dokáže si vybavit nebo vyhledat v paměti situace a prožitky z minulosti, které s různými obměnami a kombinacemi, zasadí do jiného děje. Dítě ve věku dva a půl až tři let dokáže slovy vyjádřit, co se v minulosti odehrálo za situaci a jestli se ho nějakým způsobem týkala.

Vágnerová (2012, s. 137) definuje podmínku pro rozvoj autobiografické paměti takto: *„dítě musí chápat sebe sama jako aktivní samostatná bytost. Teprve pak je schopné uvědomovat si sebe sama jako objekt, který něco dělá či prožívá, a zapamatovat si to.“* Podle autorky je tato paměť teprve na začátku svého rozvoje a proto je zásadní vzpomínky a zážitky dětí v tomto věku sdílet s ostatními lidmi v okolí, zejména s vlastními rodiči. Dále zmiňuje v souvislosti s vývojem paměti batolete „krátkodobou pracovní paměť“, která je vázána na aktuální děj, pokud se ovšem informacím z dané situace nevěnuje dostatek pozornosti, dítě během několika málo vteřin informaci zapomíná. Na počátku batolecího období se také rozvíjí tzv. „implicitní paměť“, v níž se ukládají různé dovednosti dítěte. Děti, které mají předešlou zkušenost s tím, kdy viděly, jak si jiné dítě hrálo s hračkami, dokáže po uplynutí určitého časového úseku, použít podobný způsob manipulace s předměty. Tato schopnost se nazývá „schopnost oddálené nápodoby“. Hra dětí, které takovouto zkušenost nemají, bývá z velké části stereotypní. Děti v tomto věku umí napodobit jednoduché činnosti doprovázené nějakým pohybem, které se staly před týdnem a utkví jim v paměti. Většinou se jde o každodenní aktivity např. mytí nádobí, uklízení hraček atd. Mnohem složitější je pro batole situaci vyjádřit jinak, než napodobit pohybem. Přelom nastává s rozvojem „sémantické explicitní paměti“, kdy se rozvíjí symbolické myšlení a řeč. Do této paměti se ukládají události a děje, které lze vyjádřit slovy, dítě si tak zapamatuje představu určité situace, současně rozumí tomu, co se událo a má pro to pojmenování. Zdokonalováním této paměti dochází i k rychlejšímu rozvoji slovní zásoby (Vágnerová, 2012).

Batole nedokáže udržet pozornost na delší dobu než je doba, na kterou je zaujaté nebo fascinované novou činností, zážitkem nebo hračkou, která ho eminentně baví. Takto malé dítě se dovede naučit krátká říkadla a velké oblíbě se těší ty básničky, které jsou doprovázené cvičením nebo nějak pohybově znázorněné. Jeho nedostatečná orientace v čase je vina za krátkodobou paměť batolete a proto je důležité činnosti s dětmi častěji opakovat. Samo batole opakování často vyžaduje, čímž si rozvíjí jak získané dovednosti, tak i paměť (Splavcová, Kropáčková, 2016).

Během druhého a třetího roku života batolete se rozvíjí tzv. „*zaměřenost pozornosti*“ a pomalu se objevuje i dovednost vytěsnit vlivy, které dítě vyrušují. Je to proto, že dítě získává postupem života více zkušeností, má lepší schopnost orientace v čase, prostoru i v sobě samém a v mozku dítěte zrají určitá centra, která vytěsnění rušivých elementů zapříčiňují. „*Od dvou do tří let se zlepšuje regulace zaměření pozornosti, úmyslná, vnitřně regulovaná pozornost začíná fungovat na konci druhého roku života. Dítě se dokáže zaměřit na to, co chce, i když samozřejmě jen po relativně krátkou dobu.*“ (Richards, 2008, Rothbart a Posner, 2001, Rothbart et al., 2003 in Vágnerová, 2012, s. 134-135).

Také sdílení pozornosti s dalšími lidmi v okolí prochází zajímavým vývojem. „*Dítě se v rámci sdílené pozornosti zaměřuje na to, co matka považuje za důležité, a získává tak poznatky určitého druhu. V této době je schopné iniciovat zaměření na někoho jiného (obvykle matky) na to, co samo chce, a přenášet pozornost ze sledovaného objektu na ni a na to, co dělá.*“ To vypovídá o tom, že dítě dosahuje na vyšší stupeň v sociálně-kognitivním vývoji (Mudy, Van Hecke, 2011, in Vágnerová 2012, s. 135).

Děti ve vývojovém stadiu batolete stále potřebují během dne dostatek spánku. Potřebná doba celkového denního spánku, by se měla pohybovat okolo 13 hodin, během této doby se regeneruje nervový systém dítěte. Doba, kdy je dítě přes den aktivní se ve dvou letech věku pozvolna prodlužuje na 5-6 hodin. Docent Masarykovy univerzity Josef Prokeš ve svém učebním textu vývojové psychologie k vývoji pozornosti uvádí toto: „*Přes určité náznaky úmyslné pozornosti převládá bezděčnost a těkavost. Pozornost je tedy dosud dosti labilní a unavitelná. Délka soustředění při hře se ale rychle zvětšuje.*“ Jitka Šimíčková Čížková a kol. (2005) uvádí z hlediska

výzkumného šetření, dobu, kdy starší batole vydrží u aktivity, která ho zaujala v průměru 19 minut. <https://www.fi.muni.cz/~qprokes/>

1.2.3 Představivost, myšlení a fantazie

Rozvoj představivosti definuje Prokeš, tímto: „*Ranou formou představ je nepročleněný obrys, který se teprve zkušenostmi postupně zpřesňuje a doplňuje o detaily. Opakovaným zapojením do činnosti se evidentně (stejně jako pohyby, dovednosti i řeč) zdokonalují i představy.*“ <https://www.fi.muni.cz/~qprokes/>

S Pamětí a pozorností úzce souvisí rozvoj představivosti a myšlení. Myšlení dítěte v takto raném věku se rozvíjí spolu s řečovými schopnostmi a rozvíjí se tzv. konkrétní myšlení, dosud myšlení bylo více praktické. Stejně jako u paměti hraje velkou roli v rozvoji představivosti a myšlení předchozí zkušenost, kdy je batole schopno si vybavit činnost nebo představu z minulosti, přičemž se v daný okamžik věnuje činnosti jiné. Tento aspekt je důkazem výše zmiňovaného rozvíjejícího se symbolického myšlení (Splavcová, Kropáčková, 2016). Dochází také k odpoutání návaznosti na předmět nebo aktivitu, ve které se dítě aktuálně nachází. Autorky Splavcová a Kropáčková (2016) uvádí, že mladší batole dokáže složit snadné puzzle ze dvou nebo tří kusů, kdežto starší batole díky své představivosti, kde si „vyzkouší“ různé varianty a vymyslí správný postup skládačky. Představivost s fantazií se v tomto věku dítěte rozvíjí na přelomu druhého a třetího roku života zejména v symbolické hře „na jako“. Tato hra je u dětí velmi oblíbená a typická v tom, že dítě například používá k míchání nápoje klacík místo lžičky při hře v písku. Můžeme se v této fázi vývoje představivosti a fantazie také setkat s projevem strachu, který vzniká z předešlé špatné zkušenosti dítěte např. návštěva u lékaře, nebo příchod čerta před Vánoci. Je vhodné dítě na takovou situaci, pokud má nastat připravit, vždy předem připravit, nestrašit ho a nevystavovat pocitu z neznáma a nejistoty.

To, co dítě doposud zažilo, jak uvádí Jitka Šimíčková Čížková a kol. (2005), je obsah jeho představ „paměťové a vzpomínkové představy“. Mimo tyto dvě zmiňované představy, se během druhého roku dítěte také tvoří představy fantazijní, které jsou považovány za novou kreativní složku psychiky u batolete. „*Zpočátku se uplatňují hlavně v personifikačních tendencích, později dítě prostřednictvím fantazie proměňuje cokoliv*

v to, co právě potřebuje (kmen stromu se stane autobusem, židle se změní v letadlo apod.).“ (Jitka Šimíčková Čížková a kol., 2005, s. 63.).

V batolecím období je také vyvozování stále „prelogické“ s příměsí fantazie, jak zmiňuje Josef Prokeš z Masarykovy univerzity. Po ukončení druhého roku života se dítě začíná orientovat v „množství“, zvládne poznat zřejmé rozdíly nebo si uvědomí, že část celku chybí, ale nedokáže jednoznačně určit kde je více a kde méně. Teprve na konci období batolete je dítě schopno zaznamenat chybějící díl ze skládačky o třech částech, do té doby si vystačí s dvěma předměty. Potřeba zorientovat se v skutečnosti je potřebou pro reálný rozvoj poznání, která je prozatím uskutečňována tzv. „manipulační činností“. Pro dítě je tato činnost přínosem ve zdokonalování přesnosti a rychlosti pohybů, eliminace pohybů bez účelu a získávání nových zkušeností. Také postupné rozlišování jednotlivých pohybů má pro dítě často příjemný zážitek z vlastního uspokojení, v pozdějším období je tak vybaveno pro volní jednání. Docent Josef Prokeš k rozvoji a ovládnutí pohybů dítěte dodává toto: *„Dokonce i relativně destruktivní činnost je určitým „badatelským přínosem“, také drobný úraz může přispět k rozvoji zručnosti, opatrnosti a větší samostatnosti. Přílišná úzkostlivost rodičů zbavuje dítě odvahy a radosti ze samostatně dosahovaného „úspěchu“.“*
<https://www.fi.muni.cz/~qprokes/>

1.2.4 Řeč

Vágnerová (2012) dělí vývoj řeči batolete na tři složky: sémantickou, gramatickou a fonologickou. Slova slouží k pojmenování objektů nebo situací v blízkosti dítěte. Pokud se zaměříme-li se na sémantickou vývojovou složku řeči dětí, je zjištěno, že 50% dětí nejdříve ke komunikaci používá podstatná jména jako svá první slova. Je to zapříčiněno tím, že děti si nejlépe zapamatují konkrétní slovo jako pojmenování daného objektu. Pojmenování nějaké věci v tomto období děti považují za neoddelitelnou část její vlastnosti. Přídavná jména přichází, záhy po podstatných jménech a to zejména proto, že mají tzv. relativní povahu (Vágnerová, 2012).

„Adjektiva, která mají relativní povahu, např. velký – malý, blízký – vzdálený, činí batolatům obtíže. Mají tendenci za absolutní charakteristiku, za trvalou vlastnost něčeho, a je pro ně těžko pochopitelné že malý dům je mnohem menší než velké auto“

(Vágnerová, 2012, s. 140). Přibližně ve stejné době jako používání přídavných jmen, začínají děti užívat i slovesa, kdy popisují dění ve svém blízkém okolí. V poslední vlně slovního projevu děti přidávají příslovečná určení např: na stole, míč v krabici, do hrnečku apod. (Vágnerová, 2012).

První čtyři roky života dítěte se považují za senzitivní proces osvojení gramatiky. Motivuje je k tomu zejména možnost vlastního verbálního vyjádření a jeho větší variabilita. Ze začátku období batole mluví v tzv. **holofrázích**. Jde o jednoslovné vyjádření s rozsáhlým využitím např. ham atd. Ovšem mnohem jasnější představu o tom co dítě myslí, lze vydedukovat ze situace či kontextu. O něco později se tyto holofráze stávají kumulovanější, což znamená, že dítě jich využije více za sebou, například ham – báb. Zhruba ve dvou letech dítěte přichází období dvouslovných vět, kdy se zkvalitňuje řeč a dítě tak získává rychleji větší slovní zásobu. Následují věty telegrafické, vyznačují se vynecháním slova např. spojky nebo koncovky, které si z úsporných důvodů zjednodušuje. Teprve v období mezi 2. a 3. Rokem začínají děti vyslovovat věty úplné se základní znalostí gramatiky a v polovině třetího roku začínají skloňovat a časovat, ovšem jejich sdělení nebývá vždy gramaticky správné. Za počátek období prvních souvětí lze považovat věk tří let dítěte.

Vágnerová (2012, s. 145) jej popisuje následovně: *„Tříleté děti začínají používat souvětí, která vyjadřují aditivní vztah, časovou následnost, podmínku i příčinnou souvislost, i když činí leckdy ještě nepřesně. Umí používat spojky, které příslušný vztah vyjadřují.“*

Hledisko zvukového projevu řeči obstarává fonologický vývoj, jehož úroveň je dána kvalitou sluchového vnímání, tedy percepce a oromotorikou. Motorika mluvidel není v tomto období na takové úrovni, aby dítě mluvilo srozumitelně, nedovedou správně vyslovit některé hlásky a často ty obtížně vyslovitelné úplně vynechají nebo nahradí podobně znějící. Výslovnost a vývoj hlásek je nerovnoměrný a děje se tak z důvodu náročnosti některých z nich. Hlásky **r, l a sykavky** jsou pro děti velice artikulačně obtížné. Avšak tříleté dítě si je vědomo odlišnosti vyslovených termínů, než jak je vysloví třeba rodič, a proto mají tendenci volit jiná snazší slova a vyhýbat se termínům, která pro jsou na výslovnost složitější (Vágnerová, 2012).

V mateřské škole se řečové schopnosti dítěte výrazně prohlubují je to dáno mimo jiné i tím, že se samo potřebuje domluvit s ostatními dětmi a s paní učitelkou. Výslovnost takto malých dětí je v zásadě nesprávná, a tak je důležité, aby mělo správný mluvní vzor. „Pro vývoj řeči je nezbytné, aby na něj jeho lidé od nejtělejšího věku často mluvili, četli, vyprávěli a zpívali mu. Zásadní hračkou jsou knížky, zejména leporela. Ta mají pro děti různorodé uplatnění. Prohlíží si je, vyprávějí, naslouchají čtenému, využívají je i ke stavbě různých domečků, silnic a vyhrazují si jimi určitý prostor.“ (Splavcová, Kropáčková, 2016, s. 49). Batole se samo rádo nechává zapojit do předčítání a aktivně se zapojuje do čtení, opakováním zvuků, ukazováním na obrázky a obracením stránek (Allen, Marotz, 2005).

1.3 Emoční vývoj a socializace

V batolecím období jsou děti stále velmi závislé na svých nejbližších, na matce a několika členech rodiny. Pokud dojde ke krátkému odloučení od matky, u dítěte se objeví separační reakce, kterou dítě intenzivně prožívá, jelikož má lepší schopnost výrazových prostředků. Při odloučení dětí mezi 18 – 24 měsícem byly zjištěny tři fáze. Langmeier a Krejčíková (2016, s. 80) tyto fáze uvádějí takto:

- **Fáze protestu:** „Dítě křičící a volá matku – čeká na základě své předchozí zkušenosti, že ona přijde, když ji bude dost vytrvale volat.“
- **Fáze zoufalství:** „Dítě postupně ztrácí naději na přivolání matky, křičí a odvrací se od okolí ve stavu hluboké stísněnosti; odmítá stále navázat kontakt s druhými, kteří se mu snaží pomoci, odmítá i hračky, často leží typicky s hlavou zabořenou do podušek.“
- **Fáze odpoutání od matky:** „Dítě potlačí postupně všechny city k matce a je schopno se připoutat k jinému dospělému, najde-li někoho, kdo mu mateřskou péči nahrazuje – jinak ztrácí svůj vztah k lidem a upoutává se spíše na věci.“

I když je dítě v období prvního až třetího roku velmi fixované na svou matku, okruh jeho sociálních vztahů se pozvolna zvětšuje a to hlavně v rámci rodiny. Dítě si vytváří k členům rodiny rozdílné vztahy, odchod pak jednoho z nich lépe snáší, avšak je-li v jeho přítomnosti jiný člen rodiny, babička, děda nebo sourozenec. Tím dochází k vytváření vlastní role dítěte v rodině, dokáže jednat podle toho, jak je od něj očekáváno. V období dvou let děti začínají navazovat vztahy s věkově srovnatelnými

děti, ovšem vzájemná komunikace je velmi krátká a nese se v duchu přímé o hračky nebo jejich podávání jinému dítěti. Také se v tomto období začíná objevovat tzv. „**paralelní hra**“, a až v roce třetím přichází více spolupráce, ale také rivalita (Robertson, 1952, Bowly, 1957, in Langmeier, Krejčíková, 2016, s. 80). Jitka Šimíčková Čížková, a kol. (2005) uvádí skutečnost, kdy se batole samo během hry samo aktivně vzdaluje od dospělého. Čím je batole starší, tím dále se vydává. Až pokud je dítě násilně odebráno neznámou osobou, dostává se do stavu úzkosti. Vztahy s vrstevníky častěji navazuje starší batole, ale jejich hra je spíše „vedle sebe“ nikoliv „společná“. Vzájemná spolupráce a přizpůsobivost ve hře se stává častější až ke konci tohoto období.

„Během druhého a třetího roku života roste schopnost používat různé situace diferencovaněji, ale i diferencovaněji reagovat na emoční projevy jiných lidí. Každá emoce má v určitém období psychického vývoje specifický význam a souvisí s rozvojem nějaké funkce, eventuálně její dosaženou úroveň signalizuje.“ (Vágnerová, 2012, s. 146). Emoce projevované lidmi v blízkém okolí dítěte, mu slouží jako společenské signály usnadňující orientaci v dané situaci. Tyto emoce mohou sloužit jako regulační mechanismy, které ovlivňují chování a vztahy s jinými subjekty (Vágnerová, 2012).

Emoční prožívání dětí v batolecím věku má podle Vágnerové (2012) své typické znaky. Velmi častou změnou v chování dvouletého dítěte jsou **afektivní stavy**, v případech, kdy se rozvíjí potřeba **prosazení sama sebe a sebeuvědomování**. Reagují tak vztekem a hněvem na nelibost, či křivdu, která je zapříčiněná nesouhlasem s rozhodnutím matky nebo jiného dospělého, nebo nemohou dosáhnout toho, co zrovna chtějí. Batolata si začínají také uvědomovat význam pravidel v chování. Při překročení těchto norem, začínají pociťovat stud a společně s ním projev smutku a lítosti z nenaplněného očekávání svých rodičů.

Jak zmiňuje Vágnerová (2012), dalším projevem emocí typickým pro období batolete je strach spojovaný s vývojovými změnami a projevy nejistoty. Z pohledu autorky, se může jednat o obavu z neznámých situací, nejistoty, anebo že ho matka opustí. Separáční úzkost je ukazatelem pochopení významu blízký a cizí v prvním roce života dítěte, který během roku druhého mizí. Jitka Šimíčková Čížková, a kol. (2005) uvádí, že strach patří k vývojově nejstarším citovým kvalitám, kdy u mladšího batolete mohou

být podněty zvukového, zrakového nebo pohybového charakteru. Tzv. „naučený strach“, který lze pozorovat u dětí kolem druhého roku života a jedná se o strach z nepříjemných zážitků např. u lékaře. U staršího batolete pozorujeme vlivem příjemných zážitků i projevy radosti spokojenosti a prostřednictvím mezilidských vztahů dokonce ostych či žárlivost. S projevy žárlivosti, která je směřována zejména ke svému sourozenci jak uvádí Vágnerová (2012), je typickou, spíše afektivní reakcí egocentrismu batolete. Navzdory tomu dokáže dítě projevovat radost z kontaktu s lidmi, ale i soucit. Tento způsob předání informace má mnohdy vyšší hodnotu než verbální sdělení.

„Osamotňování a navazování nových vztahů je podmíněno rozvojem různých kompetencí, které dítěti umožňují zvládnout komunikaci, osvojit si základní normy chování a diferencovat různé sociální role včetně svých vlastních.“ (Vágnerová, 2012, s. 149).

Socializace dětí v batolecím věku probíhá výhradně v rámci rodiny a to i mezi vzdálenějším příbuzenstvem. Rodinní příslušníci poskytují dítěti pohled na jednotlivé role, ve kterých jsou zastoupeni, dávají mu možnost sledovat jejich reakce při různých situacích, i jak se k sobě navzájem chovají. Nejvíce ovlivňují socializační proces dítěte samozřejmě rodiče, kteří jsou jeho oporou, ale zároveň na dítě kladou jité nároky. Také se rozvíjí pro batole významná sociální sounáležitost, kdy dítě získává vědomí rodinné identity (Vágnerová, 2012). Matějček (in Vágnerová, 2012, s. 150) o příslušnosti dítěte k rodině dodává: *„Jeho příslušnost k rodině, k rodičům i ostatním lidem, které k nim řadí, je pro ně důležitá. V ohraničeném rodinném společenství se učí mnoha sociálním dovednostem, získává zde potřebnou jistotu, a teprve když je dostatečně připraveno, může rozšířit své sociální teritorium, aniž by se cítilo nejisté.“*

Batolata rozlišují lidi ve vztahu k jeho blízkosti, tzn. blízké, známé a úplně cizí, dále podle pohlaví a věku na ženy a muže, dospělé a děti. V tomto věku také děti vnímají rozdíly a nadřazenost dospělých rolí ve vztahu k jemu samému. Např. tatínek je přísnější než babička, protože dítěti více dovolí. Dospělí jsou pro batole zdrojem nových zkušeností a tak rozlišují i jiná specifika jako je zaměstnání „teta, co prodává bonbóny“ nebo vlastnictví např. „teta co má psa“ atd. (Vágnerová, 2012).

Vztah batolete s vrstevníky je na počátku málo diferencovaný, záleží, jaké má zkušenosti dítě se svým sourozencem, a jak je schopno tento vztah přenést i na své vrstevníky. Vztahy se nejlépe projeví při hře. Hra a její pravidla jsou dětmi chápána egocentricky, ve většině případů volí takový postup, který je pro ně nejvýhodnější. Ve společnosti vrstevníků, ale i ostatních lidí v prostředí kde žije, dítě získává různé sociální role. Ty vyjadřují jeho hodnocení, očekávání i požadavky na něj kladené (Vágnerová, 2012).

V tomto období, jak uvádí Vágnerová (2012), jsou důležité zejména tři role. První se nazývá „role dítěte“, která je dána věkem dítěte, dále „role sourozence“ a „genderová role“, vyplývající z pohlaví dítěte. Změna nastává v proměně vztahu k matce, kdy se odpoutává z její těsné vázanosti, což je významným předpokladem pro další rozvoj dítěte a jeho emoční i sociální růst. Je jasné, že by separace dítěte, měla probíhat pozvolna a neměla by být spojena s větším psychickým nepohodlím a pocitem nejistoty. V tomto věku se ovšem považuje separační úzkost, strach z odloučení od matky, za běžný proces v lidském životě.

„Otcovská role nemá ani ve vztahu k batoleti přesněji vymezenou náplň, která by byla dána biologicky či společensky. Styl rodičovského chování otců a matek se proto do určité míry liší, i když otcové se dovedou ke svým dětem chovat stejně kompetentně jako matky.“ (Vágnerová, 2012, s. 153 -154).

Děti chápou otcovskou roli v rodině více jako zdroj určité zábavy, přinášejí do jejich života podněty a hry spíše technického a sportovního charakteru, kterými vyvádějí dítě z denního stereotypu. Také kladou vůči dítěti větší důraz na dodržování řádu, tím, že se nepřizpůsobují možnostem dítěte, u něj podporují rozvoj samostatnosti a mimo jiné i generové identity (Vágnerová, 2012).

2. VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ OD DVOU DO TŘÍ LET V DLE RVP PV

Langmeier a Krejčíková (2016, s. 86) o zařazování dvouletých dětí do dětských skupin a jeslí uvádí následující: *„Skutečnost, že asi od dvou let začíná mít dítě aktivní zájem o interakci s druhými dětmi a že se někdy v takové interakci živě angažuje, ukazuje na to, že už je spíše schopno z takové interakce pro svůj vývoj těžit, a je tedy lépe připraveno alespoň pro krátkou hru ve skupině. Zařazení do jeslí tak snášejí některé děti dobře a nemusí to být pro ně nutně zkušenost ohrožující či dokonce škodlivá, Závísí to zřejmě na temperamentových dispozicích, na dosavadních zkušenostech s cizími lidmi, závislosti na matce a kognitivní vyspělosti, ale i na způsobu výchovy v jeslích a kvalitě jeselské péče apod.“*

Matějček (2005) uvádí, že děti, které nedovršily třetí rok života, nejsou dostatečně vývojově dozrálé na to, aby byly začleňované do tzv. kolektivního zařízení. Upozorňuje na fakt, že dítě v tomto období by mělo být vychováváno zejména v rodině a dodává, že jsou tato zařízení prospěšná spíše pro dospělé, nikoliv pro dítě samotné.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2018, s. 37) uvádí vzhledem k cílům a záměrům vzdělávání dětí od dvou do tří let následující: *„dvouleté dítě projevuje velkou touhu po poznání, experimentuje, objevuje, Pro dvouleté dítě je zařazení do mateřské školy nejčastěji první sociální zkušeností mimo širší rodinu. Obvykle se projevuje silnější potřebou vazby na dospělou osobu. Poznává nové vzorce chování dospělých i vrstevníků, vymezuje si vlastní prostor, přijímá vymezené hranice a nové role.“*

2.1 Podmínky vzdělávání obecně

Podle informačního materiálu ke vzdělávání dětí od dvou do tří let v mateřských školách (2017), který vydalo MŠMT, je více než žádoucí upravit podmínky vzdělávání tak, aby byly vyhovující pro danou věkovou skupinu. Tento informační materiál slouží k přehlednější orientaci v realizovaných opatřeních a zákonných ustanovení související s předškolním vzděláváním dětí ve věku od dvou do tří let. Dále pak uvádí jednotlivé odlišnosti při vzdělávání dětí této věkové kategorie.

Podle Informačního materiálu ke vzdělávání dětí od dvou do tří let v mateřské škole (2017), který vydalo MŠMT, je nutné nastavit podmínky vzdělávání tak, aby byly vyhovující této věkové skupině dětí. Tento materiál také přehledně ukazuje realizovaná opatření a ukotvení v zákoně, která jsou spojována se vzděláváním dětí od dvou do třech let v mateřské škole a zároveň uvádí jednotlivé odlišnosti při vzdělávacím procesu těchto dětí.

2.2 Výtvarné činnosti v kontextu RVP PV

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

(RVP PV, 2018, s. 5). RVP PV je jeden z kurikulárních dokumentů, podle něhož musí každé školské zařízení tvořit vlastní školní vzdělávací program (dále jen ŠVP PV).

Souvislosti výtvarné výchovy s výchovnými úkoly v mateřské škole úzce souvisí s mravní a rozumovou výchovou. Hazuková (2011) uvádí, že v mateřské škole se utváří počátky prvního vědomého vztahu dítěte k umění, který je zároveň emocionálně podložen a dodává, že osobnost dítěte se neutváří vlivem výtvarné výchovy, ale rozdílnou kvalitativní hodnotou. Výtvarná výchova v rámci všeobecného vzdělání sleduje cíle rozvoje i speciálních výtvarných dispozic dítěte. Autorka ve své knize pojem výtvarná výchova vysvětluje jako proces objevování a rozvíjení obecných i výtvarných schopností dětí.

Obsah vzdělávání RVP PV je rozčleněn do pěti oblastí, tj. „dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět“. Prostřednictvím těchto oblastí je zajištěn všestranný rozvoj dítěte a k dosažení rámcových a vzdělávacích cílů z každé oblasti přispívají i výtvarné činnosti, které jsou pro předškolní vzdělávání přirozené.

RVP PV nepracuje s výtvarnou výchovou jako se vzdělávacím oborem, jelikož se jedná spíše o významný prostředek pro rozvoj osobnosti dítěte a je zároveň kladen důraz na dostatečné využití výtvarných činností při naplňování integrovaných bloků. Výtvarná výchova a její disciplíny prostupují všemi výše zmíněnými oblastmi s odlišnou intenzitou a jsou vyjádřené v obecné rovině. Činnosti ve výtvarné výchově se

uskutečňují zejména v již zmíněných integrovaných blocích, kde se propojují s ostatními hudebními, dramatickými a pohybovými aktivitami. Výtvarné aktivity mají za úkol dětem dát prostor pro seberealizaci, rozvoj kreativity, tvořivosti, fantazie a podpořit individuální schopnosti a dovednosti.

Výtvarné činnosti v mateřské škole je nutno propojovat do celistvých plánů, které by si měla každá učitelka vytvářet dle svých představ, ovšem tak, aby tvořily určitý systém. Tyto činnosti se mohou uspořádat do tematických, metodických celků nebo výtvarných projektů, které se mohou mezi sebou prolínat. Výtvarná výchova by měla pramenit z vlastních nápadů a zkušeností, respektovat schopnosti a dovednosti všech dětí v MŠ (Hazuková, 2011).

2.2.1 Vzdělávací oblasti RVP PV zaměřené na výtvarnou složku

- V oblasti **Dítě a jeho tělo** RVP PV (2018) zmiňuje cíle, které poukazují na zdokonalování jemné a hrubé motoriky, koordinaci ruky a oka pomocí všech smyslů atd. Jsou zde uváděny manipulační činnosti např. s pomůckami, materiálem a atd., činnosti konstruktivní, grafické a v neposlední jednoduché pracovní sebeobslužné úkony. Rizikem, které může nastat v průběhu výuky je nedostatek materiálu a vhodných pomůcek, jejichž prostřednictvím se dítě posouvá dál ve svých dovednostech (RVP PV, 2018). Záměrem této oblasti je podle Hazukové (2011) vést děti k zdravému životnímu postoji a návykům a k rozvoji výtvarně technických dovedností.
- V oblasti druhé, **Dítě a jeho psychika** je kladen důraz na rozvoj řeči a komunikačních dovedností, kde převládá zde spíše neverbální výtvarný způsob sdělení. Pro rozvoj poznávacích schopností a fantazie v předškolním vzdělávání je typické časté experimentování s materiály, a radost z objevování. Hazuková (2011) v této podoblasti uvádí cíle zejména k rozvoji tvořivosti, představivosti, tvořivého sebevyjádření, myšlení a pozitivního vztahu k poznávání výtvarných vyjadřovacích prostředků. V poslední části této oblasti se RVP PV věnuje sebepojetí dítěte, citům a vůli. Dítě by mělo pomocí výtvarné činnosti umět vyjádřit své myšlenky, zážitky i pocity.
- V oblasti **Dítě a ten druhý** jsou uváděny cíle k seznamování se s pravidly při výtvarné výchově a rozvoj prosociálního chování. Tzn. dokázat pomoci druhému a nekritizovat jeho výtvar, současně respekt k druhým a jejich práci. Umět vyčkat na ostatní, než

dokončí svou výtvarnou činnost atd. (RVP PV, 2018). „Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v interpersonální oblasti je podporovat utváření vztahu dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů.“ (Hazuková, 2011, s. 130).

- **Dítě a společnost** je oblast, jejíž cíle vedou k seznámení dítěte s morálními hodnotami, světem a estetickým cítěním, ale také s uvedením do společnosti lidí tak, aby si osvojily návyky, dovednosti a seznámily se s pravidly a normami ve společnosti kde žijí. „Výtvarné činnosti představují jeden ze způsobů, jimiž si dítě osvojuje okolní skutečnost. Jejich prostřednictvím si zároveň ujasňuje souvislosti a vztahy mezi věcmi a lidmi, popřípadě mezi lidmi navzájem.“ (Uždil, 1980, s. 10).
- Oblast poslední RVP PV **Dítě a svět**, je zacílena k tomu, vytvářet u dítěte povědomí o zvyklostech a tradicích u nás a ve světě. Patří sem povědomí o tradicích, kultuře a umění v místě, kde vyrůstá, ale především vytváření pozitivního vztahu k celosvětovému životnímu prostředí. Cílem je podle Hazukové (2011) mít základní povědomí o přírodním, kulturním a technickém prostředí a jeho výtvarně estetických kvalitách, jejich různorodosti a neustálých proměn.

PRAKTICKÁ ČÁST

3. Cíl výzkumného šetření a výzkumné otázky

Cílem mé bakalářské práce je zjistit, zda jsou dvouleté děti nově zařazované do mateřských škol schopné pochopit zadání jednotlivých výtvarných technik. Porozumět postupu při jejich naplňování tak, aby techniku zvládaly správně napodobit nebo ji s dopomocí či samostatně vykonat. Dále jsou předmětem zjištění techniky, které dětem nebudou činit žádné potíže, a které pro ně budou obtížně zvládnutelné. Výzkumné otázky jsou kladeny s důrazem na vývoj dětí od dvou do tří let věku a mají objasnit, zda jsou pro výtvarné vzdělání vytvořené vhodné podmínky včetně přizpůsobení technik schopnostem dětí. Zda pozornost dětí je dostatečná pro dokončení práce a je-li zvolen správný metodický postup. Odpovědi na otázky nalezneme u každé činnosti v kapitole „reflexe“.

- Jaká z technik byla pro děti obtížně zvládnutelná a co je příčinou?
- Jaký metodický postup práce je nejvhodnější k realizaci výtvarné techniky pro dvouleté děti?
- Jaké oblasti kognitivního vývoje u dvouletých dětí jsou výtvarnými technikami rozvíjeny?

4. METODOLOGIE

4.1 Volba výzkumu a metody výzkumu

Termín kvalitativní výzkum, označujeme jakýkoliv výzkum, jehož výsledky nejsou dosaženy za pomoci statistik a jiných způsobů tzv. kvantifikace. Z pravidla se jedná o výzkum, který se týká lidského života, jeho průběhu nebo chování v něm, ale také chodu společenských hnutí a vzájemných vztahů (Strauss, Corbinová, 1999). Tuto definici uvádějí autoři Hendl (2005) a Linderová (2016) za negativní. Uvádí, že tato definice nevyovídá o povaze kvalitativního výzkumu, protože jedinečnost kvalitativního výzkumu nespočívá pouze v absenci čísel.

Creswell (in Hendl, s. 50, 2005) definuje kvalitativní výzkum takto: „*Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založen*“ na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“

Tab. 1 Metody kvalitativního výzkumu (Hendl, s. 50, 2005)

<i>Metoda</i>	<i>Vlastnost</i>	<i>výhoda</i>
<i>pozorování</i>	<i>delší období kontaktu</i>	<i>pochopení subkultury</i>
<i>texty a dokumenty</i>	<i>rozbor významu, organizace a použití</i>	<i>teoretické porozumění</i>
<i>interview</i>	<i>relativně nestrukturované</i>	<i>porozumění zkušenosti</i>
<i>audio a videozáznamy</i>	<i>přesná transkripce přirozených interakcí</i>	<i>porozumění průběhu interakcí</i>

Výzkumná metoda pozorování, byla zvolena na základě zadání bakalářské práce, která se věnuje výtvarným technikám a rozvoji dětí od dvou do tří let. Jiná forma sběru dat vzhledem k řečovým schopnostem a kognitivnímu vývoji dětí nebyla možná.

4.1.1 Pozorování a jeho druhy

Pozorování je jednou z nejstarších a nejpoužívanější metodou pedagogické diagnostiky, která je ze všech diagnostických disciplín nejpřirozenější. Bez pozorování by diagnostika nemohla být diagnostikou. Je definováno jako zaměřené a záměrné vnímání a myšlení, které cíleně rozpoznává nejdůležitější příčiny a znaky ve vývoji dítěte. Pozorování je bezprostředně dostupné v jakémkoliv prostředí a čase (Pedagogicko – psychologická diagnostika, 2014).

Linderová (s. 48, 2016) uvádí následující dva druhy pozorování:

- *Strukturované zúčastněné pozorování „Během zúčastněného pozorování se pozorovatel většinou zhostí určité role (zákazník, klient, turista) a je v přímém kontaktu s pozorovaným. Důležité opět je, aby pozorovaný nenabyl podezření*

pravé totožnosti pozorovatele, což by mohlo způsobit změnu jeho chování a zkruslit tak výsledky výzkumu.“

- *Strukturované nezúčastněné pozorování. „U tohoto typu pozorování je důležité, aby pozorovatel zůstal skryt zraku pozorovaného a zároveň nijak **neovlivňoval jeho chování**. Ovlivnit pozorovaný jev může pozorovatel i bez aktivního zasahování. A to pouze tím, že si je pozorovaný vědom přítomnosti pozorovatele.“*

Švaříček a Šedřová (2007) také považují zúčastněné a nezúčastněné pozorování za základní typy pozorování kvalitativního výzkumu. Při zúčastněném pozorování se jevy pozorují přímo v prostředí, kde se odehrávají. Dochází zde k interakci mezi výzkumným objektem a badatelem, který nijak do děje výzkumu nezasahuje. Pozorování neúčastněné probíhá za nevědomí zkoumaného výzkumného vzorku a nepřítomnosti výzkumníka. Se sběrem dat badateli napomáhají technologie, jakými jsou kamera nebo diktafon.

4.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumným vzorkem v případě mé bakalářské práce je skupina dětí ve věku od dvou do tří let. Jedná se o děti, které navštěvují jeslovou třídu Krtečků v soukromé mateřské škole ve Středočeském kraji. V současné době je ve třídě zapsáno 13 dětí, přičemž jsou zde pouze tři děvčata a deset chlapců. Nejmladším členem je rok a osm měsíců starý chlapec 1, který se prozatím postupně adaptuje a do činností se aktivně nezapojuje. Nejstarší člen naší třídy je tři a půl roku starý chlapec 2, který vyrůstá jako jedináček a v poslední době vnáší mezi děti nekázeň a nevhodné chování. Dvouletí chlapci 3 a 4 dělají od sebe jeden měsíc, přičemž chlapec 3 se narodil starším rodičům, kde otec má již dospělé děti z předchozího manželství a je dědečkem. Maminka tohoto chlapce 3 jiné děti nemá. Chlapec 4 vyrůstá se starším bratrem a mladými rodiči. Zde je zajímavé, že chlapec 4 není veden k samostatnosti, k hygienickým návykům, stolování a sebeobsluze. Výchova rodičů je velmi přírodní a mnoho věcem ve výchově nechávají čas. Chlapec 3 vyrůstá ve své podstatě jako jedináček. Jeho sociální chování a návyky jsou na vysoké úrovni a výchova rodičů je velmi důsledná, někdy až příliš pro chlapce v jeho věku. Nemohu opomenout zmínit dvouletého chlapce 4, jehož maminka je

Češka a tatínek pochází z Velké Británie. Zde se vlivem dvojjazyčné výchovy a nepříliš podnětného prostředí setkáváme s určitým opožděním ve vývoji. Chlapec 4 nemluví, vydává pouze neurčité zvuky. Na své jméno při svolávání dětí prakticky neslyší, jeho pohyb a držení těla je nekoordinované a vratké. Celkově nemá zažité žádné sociální ani hygienické návyky, se vším se seznamuje. Chlapci 5 a 6 jsou oba tříletí, ale dělí je od sebe šest měsíců. Chlapec 6, který je tedy o půl roku mladší má výrazně lepší řečové schopnosti a velkou slovní zásobu, která se dále rozvíjí vlivem jeho bujné fantazie oproti chlapci 5, který začal heslovitě mluvit teprve nedávno. Chlapci 7, 8 a 9 jsou taktéž tříletí, ničím výrazným v kolektivu nevynikají, motorické řečové schopnosti jsou na dobré úrovni s výjimkou chlapce 9, který je nepřírozeně hubený a koordinace těla je zhoršená, což přisuzujeme i tomu, že měl při narození rozštěp horního patra, není mu ani příliš rozumět. Čerstvě dvouletý chlapec 10 vyrůstá prozatím bez sourozence. Jeho matka je profesí logoped a netají se tím, že chlapce doma neustále řečově vzdělává. Chlapec 10 je poslední dobou poměrně neurotický, každý jeho pohyb je křečovitý a velmi často se z ničeho nic vyleká, aniž má důvod. Řečové schopnosti jsou ovšem na dobré úrovni. Za zmínku také stojí malý anděl s ďáblem v těle děvče¹. V necelých dvou letech je velmi chytrá a vyspělá malá slečna s bohatou slovní zásobou a společenskou interakcí. Svědčí o tom její aktivní zapojování do programu a rychlost osvojení si nových dovedností. Děvčata 2 a 3 jsou tříletá a obě vyrůstají prozatím bez sourozenců. Děvče 2 je hlavou rodiny a vše se točí kolem ní. Je velmi tvrdohlavá a urputná. Děvče 3 vyrůstá s rodiči, kteří oba pracují v advokátní kanceláři, jsou velmi vzdělaní a na děvče mají velký vliv. Lze to poznat na způsobu její komunikace s vrstevníky, kde používá slovní spojení, která nemohla slyšet jinde než doma. Je to velice uvědomělá a vyspělá holčička. Obě děvčata mají velmi dobré komunikativní schopnosti a jejich motorické dovednosti jsou adekvátní k jejich věku. Na skupinu těchto dětí jsme ve třídě tři pečující osoby, přičemž jedna z nás, ta která má ranní službu 7:00 až 13:00, připravuje týdenní program. Ostatní dvě kolegyně mají služby odpolední 8:00 – 16:00 a 9:00 – 17:00, které dopomáhají dětem při aktivitách, ale i s hygienickými návyky a stolováním.

5. REALIZACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Veškerým níže uvedeným výtvarným aktivitám předcházel malý debatní kroužek, kde se děti seznámily s pomůckami k hlavní činnosti. Směly si pomůcky vypůjčit, osahat a vyzkoušet. Dětem byl pro jejich představu názorně předveden postup činnosti tak, aby při hlavní činnosti mohly samostatně tvořit a nemusely čekat. I pro nás paní učitelky byl tento postup usnadněním, jelikož děti dopředu věděly, co je čeká a nemuseli jsme po té čelit zvědavosti a nepozornosti dětí. Jak seznámení s jednotlivými technikami a pomůckami k činnostem probíhalo, je podrobněji uvedeno u každé aktivity v odstavci „postup a realizace“. Pokud děti spolupracovat nechtěly ať z jakéhokoliv důvodu, byl jim dán prostor pro vlastní činnost. Občas se stávalo, že děti se některých materiálů bojí, štítí nebo je jim jinak nepříjemný. Uvedená časová dotace u každé činnosti je včetně tohoto seznámení. Celkové zapojování dětí do aktivit bylo velmi dobré. Příčinou mohla být nízká docházka dětí v zimních a jarních měsících. V tuto dobu se šířily mezi dětmi neštovice a chřipka, tudíž vznikl prostor a klid k individuálnějšímu přístupu. Uvedená časová dotace u každé činnosti je včetně tohoto seznámení.

5.1.1 Podzim

Integrovaný blok: Krteček si povídá s podzimem

Aktivita č. 1

Název činnosti: Ježeček se chystá na zimu

Pomůcky: Jablka, hrušky, dětské ruce, tempery, velký formát balicího papíru

Příprava činnosti: Na podlahu nalepíme lepicí páskou balicí papír, předkreslíme ježka pro názornou ukázkou dětem, do kalíšků připravíme temperové barvy a nakrájíme jablka s hruškami na půl

Postup a realizace: Před vlastní činností byla dětem v kroužku představena činnost a děti se seznámily s materiálem a pomůckami k výtvarné aktivitě. Spolu s tím děti ochutnaly oba druhy ovoce, určovaly barvu ovoce a chuť. Dětem byla předvedena

názorná ukázka postupu práce. Děti si vyzkoušely namáčet polovinu ovoce a tisknout na papír. Ruce jsme tiskli při ranní volné hře, kdy děti přicházely, byly tím uvedené do tématu dne. Děti při hlavní činnosti seděly v kroužku, každé dostalo na výběr, se kterým druhem ovoce bude tisknout. Děti tiskli nejprve jeden po druhém, posléze vlivem udržení krátké pozornosti mladších dětí, tisknou starší děti všechny najednou, míchají barvy a střídají druh ovoce.

Časová náročnost: 15-20 minut

Reflexe: Technika tisknutí reálným ovocem děti velice bavila. Při realizaci dětem největší potíže dělalo polovinu ovoce namočit do barvy a po té ji uchopit a vyjmout, aniž by jim ovoce nevyklouzlo z ruky. Příčinou byla příliš hustá temperová barva a úzká miska, do které děti ovoce namáčely. Z oblastí motorického vývoje si děti procvičily úchop ovoce, který jim potíže nedělal. Celkově s technikou tisku děti neměly žádné jiné potíže. Doba soustředění mladších dětí byla kratší, než u dětí tříletých, ale i tak se tuto činnost podařilo dokončit. Metodický postup názorné ukázky pomůcek i pracovního postupu se ukázal jako nejvhodnější variantou pro to, aby tato aktivita byla úspěšně dokončena. Postup byl pro děti srozumitelný, a byl dostatek času a prostoru pro dokončení úkolu. Pro příští realizaci, by bylo vhodnější temperové barvy nalít na větší plochu pro snadnější vyjímání ovoce.

Obr. 1 Krteček si povídá s podzimem



Aktivita č. 2

Název činnosti: Papírový drak má rozfoukaný frač

Pomůcky: Temperové barvy, voda, pipety, brčka, 2x pauzovací papír formát A1, ubrus

Příprava činnosti: Připravíme si pipety a brčka, do kalíšků naředíme temperové barvy tak, aby šly snadněji nasát do pipety, na stolečky dáme ubrusy a na ně položíme pauzovací papíry.

Postup a realizace: Hlavní výtvarné činnosti předcházelo seznámení dětí s pomůckami, názorná ukázka postupu práce a dechová cvičení. Děti byly rozděleny podle věku a schopností do dvou skupin ke dvěma stolečkům. Mladší děti u prvního stolečku pouze rozfoukávaly barvy, které jim byly nanесeny na papír. Děti starší u stolečku druhého pipetami nasávaly barvu a po té brčky rozfoukávaly barevné kaňky po ploše papíru. Drakovi děti po zaschnutí druhý den ráno nalepily oči, ústa a ozdobily mašlemi.

Časová náročnost: 15 – 20 minut

Reflexe: Tato technika byla pro děti zajímavá z pohledu pro ně neznámých pomůcek. Technika rozfoukávání brčkem nebyla vhodně zvolena pro takto malé děti. Foukání do brčka i natahování barev do pipety dělalo potíže zejména mladším dětem. Situaci děti vyřešily po svém a začaly brčko používat jako štětec. Příčinou potíží práce pipetou byla nedostatečně rozvinutá práce zápěstí a prstů. Pipetu často držely pěstičkovým úchopem a mačkaly celou dlaní, jak je vidět na obrázku č. 3. Metodický postup, s předešlou ukázkou techniky i pomůcek byl zvolen správně. Určitou roli ve vzniklých potížích hrály i neznámé pomůcky, se kterými děti neměly předešlou zkušenost. Starší děti pracovaly samostatněji, snažily se pomůcky používat na rozdíl od mladších dětí správně. Pozornost dětí byla vlivem zvědavosti poměrně vysoká a aktivita se podařila dokončit. Z oblasti motoriky si zde děti procvičily zejména jemnou motoriku díky mačkání pipet a čmárání jimi na papír.

Obr. 2 Papírový drak má rozfoukaný frač



Aktivita č. 3

Název činnosti: Podzimní závěs

Pomůcky: Potravinářská folie, nasbírané barevné listy.

Příprava: Potravinářskou folii rozmotáme a zatížíme např. židličkou na obou stranách folie. Délku závěsu volíme dle množství listů a dětí ve třídě. Listy si připravíme na ták pro snadný výběr dětí.

Postup a realizace: Děti byly předem seznámeny s pomůckami. Seděly v kroužku a vybíraly si lístečky, které postupně pokládaly na potravinářskou folii. Po té, co byla folie zaplněna, jsme společnými silami položili druhou vrstvu folie a přitiskli k sobě. Vznikla průhledná koláž z opadaného listí.

Časová náročnost: 15 minut

Reflexe: Tato aktivita byla pro děti velmi snadno zvládnutelná. Potíže nevznikaly v průběhu pokládání listů na folii, kde si děti procvičily zejména jemnou motoriku. Ani při dokončení, kdy jsme přikládaly druhou část folie. S přihlédnutím věku dětí, byla aktivita vhodně metodicky uzpůsobena a postup práce nečinil potíže ani mladším

dětem. Aktivní pozornost dětí vydržela nad očekávání velmi dlouho. Na aktivitu bylo dostatek času pro její dokončení.

Obr. 3 Podzimní závěs



Aktivita č. 4

Název činnosti: Tupování listů na strom podzimu

Pomůcky: Balicí papír, husté temperové barvy (oranžová, žlutá, hnědá), kalíšky na barvy, tyčinky do uší, kuchyňské gumičky.

Příprava: Na balicí papír předkreslíme strom hnědou temperou, rozdělíme tyčinky do uší do jednotlivých svazků a zafixujeme gumičkou, do kalíšků vylijeme temperové barvy.

Časová náročnost: 15-20 minut (tato činnost děti bavila a vydržely by u ní i déle)

Postup a realizace: Před výtvarnou aktivitou byly děti seznámeny s pomůckami a postupem práce, motivace dětí probíhala formou ukázky obrázků s podzimními barevnými stromy a listím. Děti stály po obvodu stolečku a každý dostal svou tupovací „tyčinku“, kterou libovolně namáčely do temperových barev a technikou tupování nanášely na předkreslený strom. Realizace dětem neděla více méně problém, rychle pochopily, jak s tupovací tyčinkou pracovat.

Reflexe: Technika tupování tyčinkami do uší byla pro děti snadno zvládnutelná. Úchop tupovací tyčinky nečinil dětem potíže. Metodický postup práce s názornou ukázkou byl vhodně zvolen i pro tuto techniku. Ovšem některé mladší děti měly tendenci tyčinku používat jako štětec. Tahy tupovací tyčinkou lze vidět na obrázku č. 8. Příčinou byla nedostatečná pozornost dětí při seznamování s pomůckami a postupem práce. Po názorném zopakování techniky a občasném vedení jejich ruky si způsob práce osvojily. Technikou tupování se rozvíjel zejména úchop psacího náčiní. Aktivní pozornost dětí vydržela až dokonce výtvarné činnosti. Vznikl krásně barevný podzimní strom. K této technice vznikl videozáznam.

Obr. 4 Tupování listí na strom podzimu



Tab. 2 Podzim

	Časová náročnost (min)		Bodové hodnocení 1-3				
	Příprava uč.	realizace	Příprava uč.	zapojení	Porozumění zadání	Pozornost	Náročnost techniky
Aktivita č. 1	30 min	15-20 min	1	2	1	1	1
Aktivita č. 2	20 min	15-20 min	2	2	2	1	3
Aktivita č. 3	10 min	15 min	1	1	1	1	1
Aktivita č. 4	30 min	15-20 min	2	1	2	1	1

Příprava učitelky: 1 – nenáročná příprava

2 – časově náročná příprava, nutná den předem

3 – organizačně náročná, nutná pomoc druhé osoby

Zapojení: 1 – děti se zapojovaly po celou dobu aktivity

2 – většina dětí se zapojilo na kratší dobu aktivity, po té odcházely

3 – děti se příliš nezapojily do aktivity

Porozumění zadání: 1 – děti porozuměly zadání

2 – zadání bylo dětem nutno zopakovat

3 – neporozuměly zadání

Pozornost: 1 – děti vydržely pracovat po celou dobu

2 – děti se soustředily kratší dobu, po té od činnosti odcházely

3 – děti byly od počátku nesoustředěné

Náročnost techniky: 1 – snadno zvládnutelná

2 – zvládnutelná

3 - obtížně zvládnutelná

5.1.2 Zima

Integrovaný blok: Sněží, sněží potichu, Chodíte Krtci v kožichu

Aktivita č. 1

Název činnosti: Kulíšek na zimu

Pomůcky: Čtvrtky formát A3, balicí papír, temperové barvy (červená, zlatá, zelená), tekuté lepidlo, vata, ruličky od toaletního papíru (ruličky ze čtvrtky), nůžky.

Příprava: Na čtvrtky si předkreslíme velké „kulichy“, ze kterých vytvoříme šablonu, tzn. vystříháme obrys a vnitřek kulichu tak, aby vzniklo okénko. Připravíme si velký formát balicího papíru, do kalíšků nalijeme temperové barvy a připravíme lepidlo s vatou. Papírové ruličky nastříháme po obvodu cca po 1 cm a zhruba do poloviny ruličky, nastříhané konce mírně zohýbeme směrem ven, aby šly snadněji namáčet do tempery.

Časová náročnost: 20 minut

Postup a realizace: Před výtvarnou činností byly děti seznámeny s pomůckami a postupem práce s názornou ukázkou. Děti jako první krok dostaly každý svou rozstříhanou ruličku, kterou namáčeli do temperové barvy, a následně tiskly na plochu papíru. Vznikají tak krásně barevné „květy“ na budoucí kulich. Po zaschnutí barvy, jsme nanесли na okraje šablony lepidlo z jedné strany kulichu a děti jej přilepily na potištěný papír. Nakonec děti dostávaly každý kus vaty, který zmuchlaly a přilepily do bambulky na kulichu.

Reflexe: Tato technika byla pro děti vhodně zvolena, samotná realizace potíže dětem nečinila. V této činnosti dětem dělalo problém nalepit šablonu kulichu na jimi nabarvený papír, šablona měla příliš tenké kraje pro to, aby je děti mohly pevně uchopit a nalepit. Toto bylo zapříčiněno špatným odhadem pedagoga při přípravě činnosti. Příště by bylo lepší zvolit tvrdší papír nebo karton se silnějšími okraji. Technika tupování a postup práce byly zvoleny adekvátně ke schopnostem dětí a pozornost dětí byla dostačující, aby činnost byla dokončena. Děti si zde úchopem ruličky k tištění a muchláním vaty rozvíjely zejména jemnou motoriku a uvolnění zápěstí.

Obr. 5 Kulíšek na zimu



Aktivita č. 2

Název činnosti: „Hucule“ do sněhu

Pomůcky: Velký formát papíru, bublinková folie, novinový papír, lněný provázek, děrovačka, brčko

Příprava: Na velký formát papíru obkreslíme pro každé dítě boty podle šablony, nastříháme si bublinkovou folii na čtverce cca 20x20 cm, zabalíme do ní zmuchlaný novinový papír tak, aby bublinky vystupovaly ven, a zavážeme. Vznikne jakýsi „pytlíček“. Do kalíšků nalijeme bílou a bodrou temperovou barvu, do nichž se pytlíčky budou namáčet a tisknout na šablony. Brčka zkrátíme a vytvoříme z nich tzv. jehlu pro snazší manipulaci a úchop dětí, provlékneme jimi provázek a na konci zavážeme.

Postup a realizace: Děti si jako první úkol každý zmuchlali kouli z novinového papíru, kterou jsme následně zavázali do bublinkové folie. Velký formát papíru jsme nalepili na lino a dali dětem k dispozici kalíšky s barvami, děti namáčely do temper dle svého výběru a tiskly na předkreslené zimní boty. Po zaschnutí si děti děrovačkou udělaly díry do bot pro tkaničky. Vystřihování si děti vyzkoušely, ale dostřihání bot dokončila paní učitelka. Společně jsme pak provlékli provázek dírkami tkaničky a zavázali.

Časová náročnost: 15 minut

Reflexe: Technika tisku bublinkovou folií pro děti nebyla nijak náročná a snadno si ji osvojily. Potíže dětem dělalo pouze držet se hranic své předkreslené boty. Motivace proběhla formou seznámení s novým materiálem, kterým byla bublinková folie. Muchláním novinového papíru i děti rozvíjely jemnou motoriku. Manipulace s koulí z bublinkové folie nečinila potíže žádnému z dětí. Provlékání tkaniček dírkami si děti vyzkoušely, ale bylo pro ně těžké. Příčinou nezdárného provlékání tkaniček byl neobratný úchop brčka s vlnou „jehly“ a koordinace pohybů rukou.

Obr. 6 „Hucule“ do sněhu



Aktivita č. 3

Název činnosti: Pružovaná Krtečkova šála

Pomůcky: Barevná vlna, lepidlo, balicí papír, voskovky

Příprava: Na odmotanou roli balicího papíru barevnými voskovkami předkreslíme pruhy a na každý pro názornost přilepíme kuličku vlny stejné barvy. Děti se účastní přípravy tím, že pomáhají rozmotávat klubíčka vlny, a z odmotaných kusů vlny muchlají chomáče do kuličky.

Postup a realizace: Dětem byla v kroužku představena činnost seznámení s materiálem, názorná ukázka reálné šály a každé dítě si zmuchlalo poslední chomáč vlny do kuličky. Předkreslená papírová šála se izolepou přilepila na lino. Nejprve jsme si zopakovali barvy a přiřadili správnou vlněnou kuličku ke správné barvě na šále. Na lepidlo, které naněsla paní učitelka, děti následně přilepovaly kuličky vlny.

Časová náročnost: 10 minut

Reflexe: Tato aktivita se dětem nedařila, tak jak bylo původně naplánováno. Potíže jim dělalo muchlání vlny. Byla to pro ně zřejmě příliš tenká a dlouhá a nevěděly jak ji správně uchopit. Nepodařilo se ani rozlišování barevných pruhů, i když byly k dispozici pouze tři různě barevné vlny. Příčinou bylo nadměrné vyrušování mladších dětí při seznamování s materiálem, které vedlo k nepozornosti ostatních dětí a volba špatného výtvarného materiálu. Děti s aktivitou byly rychle hotové, ale se špatným výsledkem. Záměrem aktivity bylo mimo jiné si procvičit jemnou motoriku pomocí muchlání a lepení. Vlivem potíží s materiálem se pozornost dětí ubírala více ke hrám mezi sebou a kázeň při činnosti se zhoršovala.

Obr. 7 Pruhovaná Krtečkova šála



Aktivita č. 4

Název činnosti: Duhový sníh

Pomůcky: Plastové láhve s víčky nebo s cucátkem, temperové barvy, voda, sníh

Příprava: Do láhví nalijeme určité množství tempery podle toho, jak sytou barvu chceme, doplníme vodou, zašroubujeme a protřepeme, aby se barva pěkně rozpustila, do víček uděláme otvory až těsně před hlavní činností.

Postup a realizace: Před hlavní činností děti pomáhaly s přípravou. Do plastových láhví nalévaly tempery, které dolévaly vodou z konvičky. Zašroubovali jsme je a děti láhve protřepaly. Po té jsme se v šatně oblékli a šli na zahradu naší mateřské školy. Špičatými nůžkami jsme udělali otvory do víček. Děti kreslily do sněhu s velkým nadšením.

Časová náročnost: 20-25 minut

Reflexe: Technika stříkání barevnou vodou do sněhu se dětem velice líbila. Potíže dětem dělalo mačkání láhví, které byly z tvrdšího plastu. Příčinou těchto potíží byla nedostatečná síla v dětských rukou. Tento problém vyřešily malé lahvičky od „Jupíka“ s cucátkem, ze kterých barvy tekly lépe. Obavy z toho, že děti po sobě barvu začnou stříkat, se nenaplnily, protože „kouzlo“ malby do bílého sněhu bylo silnější.

Obr. 8 Duhový sníh



Tab. 3 Zima

	Časová náročnost (min)		Bodové hodnocení 1-3				
	Příprava uč.	realizace	Příprava uč.	zapojení	Porozumění zadání	Pozornost	Náročnost techniky
Aktivita č. 1	30 min	20 min	1	1	1	1	2
Aktivita č. 2	20 min	15 min	1	2	2	2	2
Aktivita č. 3	20 min	10 min	1	3	3	3	3
Aktivita č. 4	30 min	20-25 min	2	1	2	1	2

Příprava učitelky: 1 – nenáročná

2 – časově náročná, nutná příprava den předem

3 – organizačně náročná, nutná pomoc druhé osoby

Zapojení:

1 – děti se zapojovaly po celou dobu aktivity

2 – většina dětí se zapojilo na kratší dobu aktivity, po té odcházely

3 – děti se příliš nezapojily do aktivity

Porozumění zadání: 1 – děti porozuměly zadání

2 – zadání bylo dětem nutno zopakovat

3 – děti neporozuměly zadání

Pozornost:

1 – děti vydržely pracovat po celou dobu

2 – děti se soustředily kratší dobu, po té od činnosti odcházely

3 – děti byly od počátku nesoustředěné

Náročnost techniky: 1 – snadno zvládnutelná

2 – zvládnutelná

3 - obtížně zvládnutelná

5.1.3 Jaro

Integrovaný blok: Jaro otevři vrátka

Aktivita č. 1

Název činnosti: Zdravá, hravá zelenina

Pomůcky: Cibule, brokolice, květák (dá se použít překrojená paprika, čínské zelí atd.)

Příprava: Na velký formát balicího papíru předkreslíme zeleninu, kterou po té použijeme k otisknutí. V našem případě cibule, brokolice a květák. Cibuli překrojíme na půl tak, aby děti mohli za zbytek natě cibuli držet a namáčet do barvy. Z brokolice oddělíme několik růžiček a z kvěťáku také. Do kalíšků nalijeme temperové barvy (zelená, hnědá, žlutá)

Postup a realizace: Děti před hlavní činností měly možnost ochutnat zeleninu a názorně jsme si ukázaly postup výtvarné aktivity. Po té každé z dětí dostalo na výběr, čím chce tisknout jako první, kterou po té namáčelo zeleninu do barvy a tisklo. Vznikla tak krásná struktura dužniny cibule a brokolice s kvěťákem vytvářela neohraničené barevné mapy.

Časová náročnost: 15-20 minut

Reflexe: U této činnosti jsem měla obavy, že děti budou zeleninu chtít sníst vzhledem k předešlé ochutnávce. Opak se stal pravdou a tištění zeleninou byla pro děti zábava. Jediné co bych pro příště doporučila, pokud by se tisklo cibulí, byla by pro takto malé děti vhodná oválnější cibule pro lepší úchop např. šalotka. Kvěťák a brokolice se dětem drželi o poznání lepší a tak i tisknutí jim šlo více od ruky.

Obr. 9 Zdravá, hravá zelenina



Aktivita č. 2

Název činnosti: Slunce svítí na jarní kvítí

Pomůcky: Role balicího papíru (nebo potravinářské folie), temperové barvy (prstové barvy na malbu na folii), molitanové houbičky, izolepa

Příprava: Obrátíme vzhůru nohama dětský stoleček, kolem kterého obmotáme alespoň ve dvou vrstvách pro zpevnění balicí papír a izolepou slepíme k sobě. Na papír štětcem a barvami překreslíme dětem jarní květiny (petrklič, krokus, bleduli, sněženku), do kalíšků dětem namícháme hustší temperové barvy a do každé dáme houbičku na tupování.

Postup a realizace: Děti se s jarními květinami seznámily formou prohlížení herbáře v kroužku, kde jsme určovali barvy květin a učili se vytleskávat jejich jednotlivé názvy. Osahaly si molitanové houbičky a názorně si vyzkoušely techniku tupování. Děti po té usedly k netradičně obrácenému stolečku, už to byla pro ně zábavná novinka a tupovaly houbičkami na předkreslené květiny. Vznikl krásný květinový pás, který dlouhou dobu zdobí naší šatnu.

Časová náročnost: 20-25 minut

Reflexe: Při činnosti dětem nečinilo potíže nic, co se týká úchopu houbičky, namáčení do barvy a následné nanášení. Jen ti mladší děti nanášely barvy více méně bez rozmyslu a nebraly v potaz předkreslené květy. I starší děti se samozřejmě striktních obrysů květin, ale snaží se trefit správnou barvou k předloze, což považuji za pokrok. Obměna této aktivity za pěkného počasí s potravinářskou folií, by se nechala přenést do pleněru, kdy bychom si sami barvy vyrobili např. z hlíny a vody, nebo bychom si vzali s sebou barvy prstové.

Obr. 10 Slunce svítí na jarní kvítí



Aktivita č. 3

Název činnosti: Netradiční kytička pro maminku

Pomůcky: Čtvrtka A1, barevný papír formát A1 (oba papíry mohou být i větší A0), temperové barvy (červená, žlutá, modrá, zelená), širší misky na barvy, 2 balíčky špaget, lepidlo Herkules, izolepa, nůžky

Příprava: Nejprve si na barevný arch papíru předkreslíme květinu ve váze (vzor může být jiný v závislosti na tématu) tak, aby vznikly uprostřed okénka, která vystříhneme. Děti si stříhání vyzkouší, ale dokončují sama. Špagety rozdělíme do šesti svazků a zafixujeme gumičkou. Po té je vložíme do malého hrnce tak, aby minimálně polovina nebyla ponořená ve vroucí vodě. Uvařené špagety položíme na táč a pokapeme olejem, aby se neslepily, necháme vychladnout. Velký bílý arch papíru přilepíme izolepou na lino, do misek za pomoci dětí nalijeme temperové barvy.

Postup a realizace: Seznámení dětí s pomůckami proběhlo v kroužku na koberci, kde si mohly osahat pomůcky, se kterými budou posléze pracovat a zároveň pomáhaly nalévat barvy do misek. Určování barev při činnostech už bereme jako samozřejmost. Děti dostaly do ruky každý špagetový štětec, který namáčely do barev a měkkými konci špaget malovaly. Střídaly barvy dle svého uvážení a malovaly, dokud nebyla celá plocha bílého „plátna“ barevná. Ještě na mokré plátno jsme nanесли tekuté lepidlo a společnými silami jsme přilepili barevný prostříhaný arch papíru. Vznikla jaká si květinová mozaika na jiný způsob.

Časová náročnost: 15-20 minut

Reflexe: Tato technika se setkala s velkým úspěchem, děti malovaly s radostí a okouzlení svým malebným náčiním nechtěli činnost opustit. Úchop špaget nikomu nedělal potíže. Pro příští realizace bych ovšem zvolila opravdu větší formát papíru. Bohužel v barevnosti papíru jsme limitováni rozměrem A0, ale pro příště bych slepila dva arch k sobě.

Obr. 11 Netradiční kytička pro maminku



Aktivita č. 4

Název činnosti: Medvěd v lese, probouzí se

Pomůcky: Karton (větší krabice), balicí papír, hnědé voskovky, lepidlo,

Příprava: Na balicí papír si předkreslíme jednotlivé části těla medvěda zvlášť (Velké tělo se dvěma nohama, tlapy, uši, hlavu, čumák, nos a oči). Totéž, ale o něco v menším měřítku předkreslíme a vystříháme z kartonu. Ráno děti při příchodu do třídy mohou v rámci ranních volných her medvěda pomáhat vybarvit. Následně medvěda rozstříháme na jednotlivé části. Děti mají možnost stříhání vyzkoušet.

Postup a realizace: Dětem byla před hlavní činností, skládáním medvěda, puštěna z DVD motivační pohádka o medvědíh bratřech Vojtovi, Kubovi a Matějovi od pana Václava Chaloupky. Po té podle obrázku určovaly, jaké části těla má medvěd a kde. Děti přistoupily ke stolečku, kde ležel jimi vybarvený, ale rozstříhaný medvěd z papíru i ten z kartonu. Zvedala jsem nad hlavu jednotlivé části těla, začínala jsem od hlavy

a děti poznávaly, o jakou část těla jde a kam patří. Nejprve jsme nalepili oči z kartonu na papírovou hlavu medvěda do míst, kam patří a po té na ně lepili větší vybarvené oči z papíru. Takto se postupovalo se všemi částmi těla, kdy pod každou z nich patřilo nalepit kartonový „mezikus“, který medvěda dělá plastickým.

Časová náročnost: 25minut

Reflexe: V této technice skládání medvěda, dělalo dětem největší potíž pochopit funkci muzikusu. Pro příště by pro mladší děti bylo určitě snazší, kdyby už jednotlivé části těla byly přilepeny na kartonový mezikus. Děti starší po opětovném zopakování postup pochopily.

Obr. 12 Medvěd v lese, probouzí se



Tab. 4 Jaro

	Časová náročnost (min)		Bodové hodnocení 1-3				
	Příprava uč.	realizace	Příprava uč.	zapojení	Porozumění zadání	Pozornost	Náročnost techniky
Aktivita č. 1	30 min	15-20 min	2	1	2	1	1
Aktivita č. 2	30 min	20-25 min	1	2	1	1	1
Aktivita č. 3	45 min	15-20 min	1	1	1	1	1
Aktivita č. 4	30 min	25 min	2	1	2	2	2

Příprava učitelky: 1 – nenáročná

2 – časově náročná, nutná příprava den předem

3 – organizačně náročná, nutná pomoc druhé osoby

Zapojení: 1 – děti se zapojovaly po celou dobu aktivity

2 – většina dětí se zapojilo na kratší dobu aktivity, po té odcházely

3 – děti se příliš nezapojily do aktivity

Porozumění zadání: 1 – děti porozuměly zadání

2 – zadání bylo dětem nutno zopakovat

3 – neporozuměly zadání

- Pozornost: 1 – děti vydržely pracovat po celou dobu
- 2 – děti se soustředily kratší dobu, po té od činnosti odcházely
- 3 – děti byly od počátku nesoustředěné
- Náročnost techniky: 1 – snadno zvládnutelná
- 2 – zvládnutelná
- 3 - obtížně zvládnutelná

5.1.4 Léto

Integrovaný blok: Ahoj léto, ahoj prázdniny

Aktivita č. 1

Název činnosti: Barevná vážka

Pomůcky: 2x černý karton A2, 2x balíček hedvábného papíru formát A3, lepidlo Herkules, nůžky

Příprava: Na černé kartony předkreslíme obrys vážky a opět vystříháme prostředek těla tak, aby vznikla okénka, do kterých budou lepit natrhané barevné hedvábné papíry.

Postup a realizace: Seznámení dětí s životem u rybníka probíhalo v kroužku na koberci, kdy jsme si ukázali obrázky s živočichy, kteří žijí u rybníka a pod vodou. Na obrázku po té měli za úkol najít vážku. Popisovali jsme jaká má křídla oči a členité tělo. Po té jsme si názorně ukázali materiál, který budeme potřebovat a přesunuli se ke stolečkům. Vážku jsme předem namazali lepidlem. Děti trhali velké kusy papíru a přikládali na tělo vážky dle svého uvážení. Vznikla tak barevná průsvitná vitráž.

Časová náročnost: 15-20 minut

Reflexe: Při této činnosti nastal problém při trhání hedvábného papíru. Tím jak je jemný, špatně se jim držel v rukou a neposlouchal je. Možná by pro příště bylo vhodné použít klasické barevné papíry, i za tu cenu, že vážky nebudou průsvitné. Z celkového

pohledu dětem technika jinak nečinila potíže, jelikož měli předešlou zkušenost s nalepováním přírodních listů na podzimní paletu.

Obr. 13 Barevná vážka



Aktivita č. 2

Název činnosti: Kapr nekouše

Pomůcky: Pěna na holení 1x, lepidlo Herkules, misky na pěnu, anilinové vodové barvy nebo tempery, čtvrtky A4 (větší formát by byl vhodnější) bohužel větší kopírkou nedisponujeme, široké štětce.

Příprava: Na čtvrtky okopírujeme omalovánky kapra, připravíme si štětce a kalíšky na pěnu, do které těsně před činností nalijeme barvy a cca jednu polévkovou lžičku lepidla (záleží, jaké množství barvy chceme).

Postup a realizace: S dětmi v kroužku na koberci jsme si vyprávěli o životě pod vodou, dětem byla zprostředkována ukázka různých druhů ryb z encyklopedie. Popisovali jsme obrázek kapra (oči, ústa, ploutve) a ukázali si pomůcky k tvoření. Po té jsme si s dětmi názorně ukázali postup výtvarné činnosti. Děti pomáhaly naplnit misky pěnou

a zamíchat barvy. U stolečků si každý vybral vytištěného kapra, dostal široký štětec a misku s barvou, do které jsem těsně před malováním zamíchala tekuté lepidlo. Děti nanášely silnou vrstvu barevné pěny na předlohu a vznikl barevný plastický obrázek kapra.

Časová náročnost: 15 minut

Reflexe: Tato aktivita nebyla pro děti nijak výrazně náročná. Nanášení štětcem pro děti byla novinka, se kterou se každý vypořádal po svém. Nanášení barev prstíky v této skupině dětí nebylo možné. Výše jsem uvedla, že byl by vhodnější formát omalovánky A3, ale i varianta jedné velké ryby pro všechny děti na baličím papíře na zemi. V tomto případě jsme s kapry měli druhý den ještě jiný tvořivý záměr a tak jsem chtěla, aby měl každý svého.

Obr. 14 Kapr nekouše



Aktivita č. 3

Název činnosti: Doprava na vodě

Pomůcky: Velký arch balicího papíru 2x , prstové barvy

Příprava: Z balicího papíru si připravíme čtverec, prstové barvy připravíme na stolečky

Postup a realizace: Seznámení dětí s dopravou na vodě proběhlo v kroužku na koberci. Ukazovali jsme si obrázky různých plavidel (parník, člun, pramice, atd.) a nacvičovali jsme vytleskávání jejich názvů. Dětem byl pro představu názorně ukázaný postup skládání malého parníku z papíru. Následně jsme s dětmi z velkých archů papíru společnými silami složili dva velké parníky. Děti překládaly a zarovnávaly překlady. U stolečků, kde byly připravené prstové barvy, pak děti parníky svými ručičkami parníky vybarvily.

Časová náročnost: 15 minut

Reflexe: Skládání parníků bylo pro děti nové a každý chtěla skládat a ohýbat. Má role spočívala jen v držení cípů uprostřed, kam jsem děti směřovala pomocí motivace. Samozřejmě sklady nebyly přesné ani rovné, ale tato aktivita směřovala k procvičení rukou a jemné motoriky.

Obr. 15 Doprava na vodě



Aktivita č. 4

Název činnosti: Barevný autodrom

Pomůcky: 2 archy balicího papíru, temperové barvy, plastová autíčka

Příprava: Z role balicího papíru odstříhneme dva archy, tak aby se vešly na dětské stolečky. Na archy předkreslíme různě klikatou silnici a připravíme si temperové barvy v láhvích.

Postup a realizace: Této aktivitě bohužel nepředcházelo seznámení s pomůckami, jelikož v dopoledních hodinách probíhalo focení před koncem školního roku. Ale aktivitu jsme s dětmi přenesli ven na zahradu a před samotným tvořením jsme si názorně ukázali, jak bude činnost probíhat. Na archy papíru jsem postupně nanášela kolem dokola jednu barvu po druhé a děti auty temperu rozjížděly po předkreslené silnici v jednom směru jízdy. Vytvořil se tak duhově barevný autodrom.

Časová náročnost: 15minut

Reflexe: Tato aktivita byla zvolena v rámci tématu dopravního cvičení a bezpečnosti. Potíže s postupem jsem nevyzozorovala žádné, jen děvčata o činnost příliš nejevila zájem, ale činnost dokončila. Nejdéle s auty vydrželi jezdit samozřejmě chlapci, kteří byli barevnou jízdou ohromeni.

Obr. 16 Barevný autodrom



Tab. 5 Léto

	Časová náročnost (min)		Bodové hodnocení 1-3				
	Příprava uč.	realizace	Příprava uč.	zapojení	Porozumění zadání	Pozornost	Náročnost techniky
Aktivita č. 1	30 min	15-20 min	2	1	2	2	2
Aktivita č. 2	20 min	15 min	2	1	1	1	2
Aktivita č. 3	20 min	15 min	1	2	1	1	1
Aktivita č. 4	20 min	15 min	1	1	1	1	1

Příprava učitelky: 1 – nenáročná

2 – časově náročná, nutná příprava den předem

3 – organizačně náročná, nutná pomoc druhé osoby

Zapojení: 1 – děti se zapojovaly po celou dobu aktivity

2 – většina dětí se zapojilo na kratší dobu aktivity, po té odcházely

3 – děti se příliš nezapojily do aktivity

Porozumění zadání: 1 – děti porozuměly zadání

2 – zadání bylo dětem nutno zopakovat

3 – neporozuměly zadání

- Pozornost: 1 – děti vydržely pracovat po celou dobu
- 2 – děti se soustředily kratší dobu, po té od činnosti odcházely
- 3 – děti byly od počátku nesoustředěné
- Náročnost techniky: 1 – snadno zvládnutelná
- 2 – zvládnutelná
- 3 - obtížně zvládnutelná

Techniky mimo vzdělávací plán

Aktivita č. 1

Název činnosti: Krepová mandala

Pomůcky: Krepové papíry, balicí papír, vanička na vodu, voda

Příprava: Z role balicího papíru odstříháme velký arch, na který nakreslíme lihovým fixem mandalu (může být i jiný motiv v závislosti na tématu), do vaničky nalijeme vodu a krepový papír nastříháme na pruhy o různých šířkách.

Postup a realizace: Děti s touto činností měly předchozí zkušenost a tak jim nečinila téměř žádné potíže. Aktivita probíhala venku na zahradě mateřské školy, kde jsme arch papíru položili na dlažbu. Děti namáčely barevné pruhy krepového papíru do vody a přikládaly na mandalu. Po zaschnutí jsme krepový papír s dětmi sundali a objevila se krásně barevná mandala. Barevný pigment krepového papíru byl velmi výrazný a velmi intenzivně plochu papíru zbarvil.

Časová náročnost: 15 minut

Reflexe: Aktivita nebyla nijak náročná, dětem šel krepový papír snadno namáčet a pokládat na mandalu. Jediný problém, který jsem zjistila po aktivitě, byl ten, že krepový papír nelze z rukou pořádně umýt. Varianta, kterou jsem zkoušela

s hedvábným papírem, který není tak intenzivně barevný měl ovšem stejný efekt, barva nešla dočista umýt.

Obr. 17 Krepová mandala



Aktivita č. 2

Název činnosti: Malujeme do ledu

Pomůcky: Plastové vaničky s co nejširší základnou, ale aby se vešly do mrazáku, voda, vodové barvy a štětce

Příprava: Den před činností si dáme do plastových nádob vodu, kterou přes noc vložíme do mrazáku. Připravíme si vodové barvy a štětce.

Postup a realizace: Tato aktivita se odehrávala na zahradě mateřské školy. Z nádob jsme vyklopili na zem ledové bloky, na které děti pomocí štětců malovaly vodovými barvami. Tím jak led pomalu odtával, dětem odpadlo namáčení štětců do vody pro

rozmíchávání barev. Než se ledové plátno roztálo, několikrát jsem ho dětem omyla, aby mohly malovat na čistý led.

Časová náročnost: 15 - 20 minut

Reflexe: Z mého pohledu byla malba do ledu nenáročná aktivita, která děti bavila. Kdyby led neodtával, malovaly by na něj déle. Práci se štětcem děti znaly z předchozích činností, tudíž věděly jak s ním pracovat.

Obr. 18 Malujeme do ledu



Aktivita č. 3

Název činnosti: Přiletěla včelička

Pomůcky: Arch balicího papíru, plastové kelímky, bublinková folie, kuchyňské gumičky nebo provázek, temperové barvy

Příprava: Z role balicího papíru ustříhneme velký arch, na který předkreslíme včelí úl a okolo poletující včely. Na plastové kelímky pomocí gumiček připevníme bublinkovou folii bublinkami ven a do misek nalijeme temperové barvy.

Postup a realizace: Této činnosti předcházelo seznámení dětí se světem včel. Dětem byly k dispozici obrázky s včelí tematikou a na konec ochutnaly pravý med od pana včelaře. Společně jsme se seznámili s pomůckami k výtvarné činnosti a děti pomáhaly nalévat temperové barvy do misek. Arch se včelím úlem jsme přilepily izolepou na lino a každé dítě si vybralo své velké tiskátko, které namáčelo do barev a tisklo na včelí úl. Vznikla tak struktura, která imitovala tvar včelí plástve.

Časová náročnost: 15 – 20 minut

Reflexe: Pro děti tato technika nebyla nijak výrazně náročná. Kelímky se starším dětem držely snadno, ale děti mladší by mohly mít kelímeček menší nebo mírně zmačknutý, aby se jim lépe uchopil. Nejdříve mely děti tendenci tisknout na jedno místo. Po zopakování potupu práce se děti rychle se v činnosti zorientovaly a aktivita byla dokončena bez potíží. Pozornost dětí byla zajištěna zajímavým mícháním barev a strukturou, která se tištěním vytvořila.

Obr. 19 Přiletěla včelička



Tab. 6 Techniky mimo vzdělávací plán

	Časová náročnost (min)		Bodové hodnocení 1-3				
	Příprava uč.	realizace	Příprava uč.	zapojení	Porozumění zadání	Pozornost	Náročnost techniky
Aktivita č. 1	30 min	15 min	1	2	1	2	1
Aktivita č. 2	20 min	15-20 min	2	2	1	2	1
Aktivita č. 3	30 min	15-20 min	2	1	2	2	1

Příprava učitelky: 1 – nenáročná

2 – časově náročná, nutná příprava den předem

3 – organizačně náročná, nutná pomoc druhé osoby

Zapojení: 1 – děti se zapojovaly po celou dobu aktivity

2 – většina dětí se zapojilo na kratší dobu aktivity, po té odcházely

3 – děti se příliš nezapojily do aktivity

Porozumění zadání: 1 – děti porozuměly zadání

2 – zadání bylo dětem nutno zopakovat

3 – děti neporozuměly zadání

Pozornost: 1 – děti vydržely pracovat po celou dobu

2 – děti se soustředily kratší dobu, po té od činnosti odcházely

3 – děti byly od počátku nesoustředěné

Náročnost techniky: 1 – snadno zvládnutelná

2 – zvládnutelná

3 - obtížně zvládnutelná

5.2 Závěr praktické části

U jednotlivých výtvarných aktivit jsem se snažila metodicky znázornit různé varianty a metodické postupy práce s dvouletými dětmi v mateřské škole. Pro snadnější orientaci ve výsledcích výtvarných technik jsem ke každému ročnímu období vytvořila tabulku s bodovým hodnocením, kde jsou znázorněna časová dotace na přípravu a následnou realizaci. Dále jsem zde zahrнула hodnocení činností z pohledu jejich náročnosti, udržení pozornosti, zapojení do činnosti dětí a porozumění úkolu. Zvolila jsem hodnotící škálu 1 – 3, která je upřesněna ve vysvětlivkách vždy pod tabulkou. Všechny uvedené výtvarné techniky jsem zaznamenávala od léta 2018 do června 2019. Během podzimních měsíců vznikl videozáznam činností a aktivit z celého programu týdne pod názvem „Kртеček jde do zahrady, s listím si však neví rady“. Skupinu dětí během roku obohatilo několik nově příchozích kamarádů, kteří se postupně adaptovali a zvykali si na režim dne. Nutno říci, že během tvoření nevznikl žádný úraz, za což vděčím svým kolegyním, které mi byly vždy nápomocny a pomáhaly dětem, když bylo potřeba. Děti si vyzkoušely nové materiály, seznámily se s neobvyklými technikami a důkazem toho, že děti aktivity bavily, byla jejich poměrně velká spolupráce a pozornost při tvoření.

V dnešní době existuje mnoho dostupné literatury, kde čerpat inspiraci pro výtvarné činnosti. Ovšem setkávala jsem se často se stejnou nabídkou činností a formou zpracování textu. Publikace od autorky Maryann F. Kohlové „ Výtvarné činnosti pro malé děti“, mi pomohla v mnoha případech nalézt správný klíč k motivaci takto malých dětí. Kniha je zaměřena přímo na věkovou kategorii dětí od jednoho do tří let. Pro realizaci svých výtvarných činností jsem tedy zvolila tuto knihu, kde jsem čerpala

teoretickou přípravu k činnostem a k praktické části jsem využívala zejména internetový portál Pinterest. Zde se koncentruje celosvětová databáze výtvarné, ale i jiné inspirace z nejrůznějších oborů. Naučila jsem si s tímto portálem pracovat a činnosti si přizpůsobovat věku dětí tak, aby pro ně byly vzhledem k jejich věku a schopnostem snadno dosažitelné a zábavné.

Podmínky, které jsem se snažila děti při realizaci výtvarných činností zajistit, se zdály soudě dle spokojenosti dětí vyhovující. Dětem byl dán dostatečný prostor pro seznámení s danou činností a materiálem. Pokud se některé z dětí z jakéhokoliv důvodu výtvarné aktivity účastnit nechtělo, má prostor pro činnost zvolenou jím samotný. Stalo se, že je dítě mrzuté nebo mu jsou některé z pomůcek a materiálů nepříjemné. Velkou finanční výhodou naší školky je tzv. „budget“, fond, který na měsíc na jednu třídu činí 1500,- Kč. Z toho obnosu jsem čerpala a nakupovala veškeré pomůcky a materiál. Dosud se mi ještě nestalo, že bych neměla dostatek materiálního zajištění pro jednotlivé aktivity. Pro kvalitní vzdělávání dětí tedy byl splněn požadavek, kdy děti měly dostatek materiálu a možnost výběru z rozmanité nabídky. Personálním zajištěním byla i bezpečnost dětí pod dohledem.

Během mého pozorování se ukázalo, že nejvhodnějším postupem, jak zdárně dokončit výtvarnou techniku je seznámení dětí s pomůckami a materiálem předem. Ovšem za nejtěžejnější považuji jednoznačně názornou ukázkou výtvarné techniky krok za krokem. Vzhledem k tomu, že řečové ani kognitivní schopnosti těchto dětí, nejsou na takové úrovni, aby dokázaly porozumět slovnímu zadání je pro jejich představu o technice důležité jim tuto názornou ukázkou poskytnout.

Tabulky č. 2, 4, 5 a 6 dokazují, že nejsnadnějšími technikami pro děti byly tisk, tupování a malba. Naopak nejhůře dopadla aktivita č. 2 rozfoukávání barev pomocí brček, jak je patrné z tabulky č. 2 a muchlání aktivita č. 3, což dokazuje tabulka č. 3 Zima. Tato technika byla pro děti celkově náročná co se pozornosti, zapojení do činnosti a pochopení úkolu týče. V případě této aktivity selhala **potencionální úroveň výkonu**, kterého děti mohly dosáhnout, byť jim byl úkol dostatečně přiblížen (Vygotskij, 1976). Všechny ostatní výtvarné techniky se pod vedením a oporou zkušenějšího pedagoga podařilo dokončit. Pro další realizaci této aktivity bych nedoporučovala používat vlnu,

jako materiál k muchlání, ale spíše krepový papír nebo vatu. Aktivita č. 4 „Duhový sníh“, uvedená v tabulce č. 3 a aktivita č. 2 „Slunce svítí na jarní kvítí z tabulky č. 4, byly časově nejnáročnější, ale pozornost dětí zde byla ohodnocena číslem 1, což znamená, že děti vydržely pracovat po celou dobu činnosti. Aktivitami, které měly největší úspěch a byly hodnoceny číslem 1 ve všech zkoumaných aspektech, jsou aktivity č. 3 „Podzimní závěs“ - pokládání listů na potravinářskou folii v tabulce č. 2, dále aktivita č. 3 „Netradiční kytička pro maminku“ – malba špagetami zaznamenaná v tabulce č. 4, a „Barevný autodrom“ aktivita č. 4 v tabulce č. 5. Aktivita č. 4 „Tupování listů na strom podzimu“ zaznamenaná v tabulce č. 2 je na druhém stupni náročnosti, ovšem děti u této aktivity vydržely pracovat až do konce. K této činnosti se řadí další čtyři aktivity se stejnými kritérii. Aktivita č. 1 „Kulíšek na zimu“ a č. 5 „Duhový sníh“ z tabulky č. 3 Zima, dále aktivita č. 4 „Medvěd v lese, pobouzí se“ zaznamenaná v tabulce č. 4 a aktivita č. 1 „Barevná vážka“ tabulka č. 5.

6. DISKUZE

Všechna čtyři období se neobešla bez důkazů, že děti ve věku dvou až tří let nemají dostatečně rozvinuté motorické ani kognitivní schopnosti k náročným výtvarným i jiným aktivitám. Splavcová a Kropáčková (2016) uvádí, že Batolata nedokáží udržet pozornost déle, než je doba, po kterou jsou něčím fascinována. Pro to, aby pozornost dětí byla dostatečně dlouhá k tomu, aby dokončily práci, jsem volila aktivity zajímavé, co se týče nových neobvyklých pomůcek, které se běžně k výtvarným účelům nepoužívají, tak i pro děti překvapivého „kouzelného“ výsledku nebo místem pro tvorbu. Jak lze z tabulek poznat, pozornost dětí při výtvarných činnostech byla na dobré úrovni. Ve většině případů se zapojily všechny děti a u aktivity vydržely do konce. Pouze v jedné případě se stalo, že děti byly nesoustředěné a aktivita byla přerušena. Jednalo se o „duhovou šálu“, kdy faktorem nesoustředěnosti dětí bylo špatné rozpoložení mladších dětí a ve třídě tak nevzniklo vhodné klima pro činnost. Její dokončení probíhalo v rámci odpolední volné hry. Starší děti, jejichž věk přesáhl hranici 2 a půl roku vydržely u činností výrazně déle než děti čerstvě dvouleté. Samozřejmě ne všechny aktivity bavily všechny děti stejnou měrou a tak jsem činnosti cíleně zjednodušovala pro mladší děti tak, aby si aktivitu alespoň vyzkoušely. Podle uvedené časové dotace u každé z aktivit se dá říci, že děti splnily průměrný limit 19 minut, jak uvádí Jitka Šimíčková Čížková a kol. (2005).

Ve své práci jsem směřovala aktivity k procvičení jemné motoriky a koordinaci pohybů rukou a paží. Potvrdilo se, že děti drží psací náčiní, v tomto případě kresebné či malebné, dlaňovým úchopem sevřené v pěsti. Na těchto aspektech se shodují Uždil (1974), Allen a Marotz (2002) a Bednářová a Šmardová (2015).

ZÁVĚR

Má bakalářská práce byla vypracována z dostupné odborné literatury, jejíž obsah úzce souvisí s tématem práce.

Téma dvouleté děti v předškolním vzdělávání je v současné době velmi aktuální a diskutované téma, kde se setkáváme s mnoha názory, ať jsou kladné či záporné. Smyslem bakalářské práce bylo nejen odpovědět na výše uvedené výzkumné otázky, ale zrealizovat výtvarné činnosti s takto malými dětmi tak, aby pro ně byly radostné, ale zároveň i vzdělávací. Zjistila jsem, že nejen že lze s dvouletými dětmi výtvarně tvořit, ale je to dokonce pro obě strany velmi zábavné zpestření společně tráveného času. O čemž svědčí úsměvy na dětských tvářích zdokumentované na fotkách. Děti mají často neotřelé nápady, které nejsou ovlivněné špatnou zkušeností z negativních komentářů k jejich dílům. Mnohdy tedy můj původní výtvarný záměr ještě vylepšily svým momentálním spontánním nápadem. Děti jsou od přírody zvědavé bytosti a výtvarné techniky, které jsme uskutečnili, pro ně byly poznáním něčeho nového, co dosud nezažily. Přínosem pro děti bylo naučení se trpělivosti a vyčkání při představování jednotlivých aktivit a zautomatizování úklidových činností po jejich skončení. Pro mě jako pro pedagoga bylo z počátku obtížné přizpůsobit vše takto malým dětem. Záhy jsem zjistila, že nejrychlejším a nejspolehlivějším způsobem jak docílit toho, aby děti udělaly to, co požaduji, bylo názorně jim to předvést, ať se to týkalo jakékoliv činnosti nejen výtvarného tvoření. Snahou o nápodobu jsme se s dětmi vždy dostali k cíli. Pro mě osobně je jakékoliv výtvarné tvoření velkou životní motivací, a jsem ráda, že své dovednosti a schopnosti mohu předávat nové generaci.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

BRAUN, Richard. *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-656-7.

HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011. Nahlížet - nacházet. ISBN 978-80-87553-30-5.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

KROPÁČKOVÁ, Jana a Hana SPLAVCOVÁ. *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2016. Dobrá školka. ISBN 978-80-7496-270-7.

LAZZARI, Simona. *Vývoj dítěte v 1.-3. roce*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-3734-8.

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

LINDEROVÁ, Ivica, Petr SCHOLZ a Michal MUNDUCH. *Úvod do metodiky výzkumu*. Jihlava: Vysoká škola polytechnická Jihlava, 2016. ISBN 978-80-88064-23-7.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

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

SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1042-9.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezm. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0629-2.

ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0877-4.

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

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: Výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974. Na pomoc učitelům a vychovatelům.

UŽDIL, Jaromír. *Výtvarná výchova v předškolním věku: učebnice pro obor 76-40-6*. 2. vyd. Praha: SPN, 1982. Učebnice pro střední školy.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1

Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy. Praha: SPN, 1984.

KOHOUTEK, Rudolf. *Psychologie v teorii a praxi. Psychologie v teorii a praxi: Batole a jeho vývoj a výchova* [online]. 2014 [cit. 2019-07-01]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1404/psychologie-vyvoje-a-vychovy-batolete>

Podrobný informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let: Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let* [online]. Praha, 2017, 16.1.2017 [cit. 2019-07-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/podrobny-informacni-material-ke-vzdelavani-deti-od-2-do-3>

POSPÍŠIL, Radek. Úvod do pedagogiky: Základy pedagogického výzkumu. *Úvod do pedagogiky: Základy pedagogického výzkumu* [online]. Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity [cit. 2019-07-01]. Dostupné z: https://is.muni.cz/elportal/estud/pedf/ps09/uvod_ped/web/vyzkum.html

PROKEŠ, Josef. Vývojová psychologie – učební text: ČINITELÉ A ZÁKONY VÝVOJE PSYCHIKY [online]. [cit. 2019-07-01]. Dostupné z: <https://www.fi.muni.cz/~qprokes/>

SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obr. 1 Krteček si povídá s podzimem</i>	35
<i>Obr. 2 Papírový drak má rozfoukaný frač</i>	37
<i>Obr. 3 Podzimní závěs</i>	38
<i>Obr. 4 Tupování listí na strom podzimu</i>	39
<i>Obr. 5 Kulíšek na zimu</i>	42
<i>Obr. 6 „Hucule“ do sněhu</i>	44
<i>Obr. 7 Pružovaná Krtečkova šála</i>	45
<i>Obr. 8 Duhový sníh</i>	46
<i>Obr. 9 Zdravá, hravá zelenina</i>	49
<i>Obr. 10 Slunce svítí na jarní kvítí</i>	50
<i>Obr. 11 Netradiční kytička pro maminku</i>	52
<i>Obr. 12 Medvěd v lese, probouzí se</i>	53
<i>Obr. 13 Barevná vážka</i>	56
<i>Obr. 14 Kapr nekouše</i>	57
<i>Obr. 15 Doprava na vodě</i>	58
<i>Obr. 16 Barevný autodrom</i>	59
<i>Obr. 17 Krepová mandala</i>	62
<i>Obr. 18 Malujeme do ledu</i>	63
<i>Obr. 19 Přiletěla včelička</i>	64
<i>Obr. 21 Krteček si povídá s podzimem</i>	78
<i>Obr. 20 Krteček si povídá s podzimem</i>	78
<i>Obr. 22 Podzimní závěs</i>	78
<i>Obr. 23 Podzimní závěs</i>	78
<i>Obr. 24 Papírový drak má rozfoukaný frač</i>	78

<i>Obr. 25 Papírový drak má rozfoukaný frak</i>	78
<i>Obr. 26 Tupování listí na strom podzimu</i>	79
<i>Obr. 29 Kulíšek na zimu</i>	79
<i>Obr. 30 „Hucule“ do sněhu</i>	79
<i>Obr. 31 „Hucule“ do sněhu</i>	79
<i>Obr. 32 Duhový sních</i>	79
<i>Obr. 33 „Hucule“ do sněhu</i>	79
<i>Obr. 34 Pruhovaná Krtečkova šála</i>	79
<i>Obr. 35 Pruhovaná Krtečkova šála</i>	79
<i>Obr. 37 Zdravá, hravá zelenina</i>	79
<i>Obr. 36 Zdravá, hravá zelenina</i>	79
<i>Obr. 39 Slunce svítí na jarní kvítí</i>	79
<i>Obr. 38 Slunce svítí na jarní kvítí</i>	79
<i>Obr. 40 Netradiční kytička pro maminku</i>	79
<i>Obr. 42 Medvěd v lese probouzí se</i>	79
<i>Obr. 44 Kapr nekouše</i>	79
<i>Obr. 45 Kapr nekouše</i>	79
<i>Obr. 46 Barevná vážka</i>	79
<i>Obr. 47 Barevná vážka</i>	79
<i>Obr. 48 Doprava na vodě</i>	79
<i>Obr. 51 Barevný autodrom</i>	79
<i>Obr. 52 Barevný autodrom</i>	79
<i>Obr. 54 Krepová mandala</i>	79
<i>Obr. 53 Krepová mandala</i>	79
<i>Obr. 55 Krepová mandala</i>	79
<i>Obr. 56 Přiletěla včelička</i>	79

<i>Obr. 57 Malujeme do ledu</i>	<i>79</i>
<i>Obr. 58 Přiletěla včelička</i>	<i>79</i>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – obrázky aktivita č. 1 – 4 podzim

Příloha č. 2 – obrázky aktivita č. 1 – 4 zima

Příloha č. 3 – obrázky aktivita č. 1 – 4 jaro

Příloha č. 4 – obrázky aktivita č. 1 – 3 aktivity mimo vzdělávací plán

Příloha č. 1 aktivity č. 1 - 4 podzim

Obr. 21 Krteček si povídá s podzimem



Obr. 20 Krteček si povídá s podzimem



Obr. 23 Podzimní závěs



Obr. 22 Podzimní závěs



Obr. 24 Papírový drak má rozfoukaný



Obr. 25 Papírový drak má rozfoukaný frak



Obr. 26 Tupování listí na strom podzimu



Obr. 27 Tupování listí na strom podzimu



Příloha č. 2 – aktivity č. 1- 4 zima

Obr. 28 Kulíšek na zimu



Obr. 27 Kulíšek na zimu



Obr. 28 „Hucule“ do sněhu



Obr. 29 „Hucule“ do sněhu



Obr. 30 Duhový sníh



Obr. 31 „Hucule“ do sněhu



Obr. 32 Pruhaná Krtečkova šála



Obr. 33 Pruhaná Krtečkova šála



Příloha č. 3 - aktivity č. 1 – 4 jaro

Obr. 35 Zdravá, hravá zelenina



Obr. 37 Zdravá, hravá zelenina



Obr. 37 Slunce svítí na jarní kvítí



Obr. 36 Slunce svítí na jarní kvítí



Obr. 38 Netradiční kytička pro maminku



Obr. 41 Medvěd v lese probouzí se



Obr. 39 Medvěd v lese probouzí se



Příloha č. 4 – aktivity č. 1 – 4 léto

Obr. 43 Kapr nekouše



Obr. 42 Barevná vážka



Obr. 40 Kapr nekouše



Obr. 41 Kapr nekouše



Obr. 43 Barevná vážka



Obr. 44 Doprava na vodě



Obr. 49 Doprava na vodě



Obr. 50 Barevný autodrom



Obr. 45 Barevný autodrom



Obr. 46 Barevný autodrom



Příloha č. 5 – aktivity č. 1 – 3 aktivity mimo vzdělávací plán

Obr. 48 Krepová mandala



Obr. 47 Krepová mandala



Obr. 49 Krepová mandala



Obr. 50 Přiletěla včelička



Obr. 51 Malujeme do ledu



Obr. 52 Přiletěla včelička



Obr. 59 Malujeme do ledu

