



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 primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

## **NETRADIČNÍ VÝTVARNÉ TECHNIKY U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU**

Vypracovala: Lenka Šimková

Vedoucí práce: Mgr. et Bc. Lietavcová Martina PhDr.

České Budějovice 2022

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích, dne 25. června 2022

Lenka Šimková

### **Poděkování**

Tímto bych chtěla poděkovat své vedoucí bakalářské práce Mgr. et Bc. Martině Lietavcové, PhD. za cenné rady a připomínky k mé bakalářské práci. Děkuji také všem kolegyním za rady, inspiraci a povzbuzování. Nemohu opomenout poděkovat i své rodině, která pro mne byla velikou oporou.

## **Abstrakt**

Bakalářská práce je zaměřena na netradiční výtvarné techniky realizovatelné v mateřské škole. Cílem práce je zmapovat, jaké netradiční výtvarné techniky jsou učiteli v mateřské škole realizovány nejčastěji. Na základě výsledků ankety jsou vybrané činnosti popsány a ověřeny v praxi. Teoretická část vymezuje charakteristiku předškolního dítěte a jeho možnosti a limity pro realizaci netradičních výtvarných technik. Následně poté jsou komparovány s Rámcově vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Dále je provedena intuitivní analýza metodického portálu RVP s cílem realizovat deskripci využívaných výtvarných technik v praxi předškolního vzdělávání. V praktické části je zmapováno využívání netradičních technik učiteli mateřských škol. Jsou zde navrženy postupy netradiční výtvarné techniky, realizace s dětmi a evaluace.

## **Klíčová slova**

charakteristika dítěte předškolního věku, vývoj dětské kresby, netradiční výtvarné techniky, pojetí výtvarné výchovy v RVP PV

## **Abstract**

This bachelor thesis focuses on non-traditional art techniques, that could be performed in the kindergartens. The goal of the thesis is to map what kinds of non-traditional art techniques are used the most by kindergarten teachers. According to the collected data (questionnaire, survey), selected techniques will be described and evaluated in practice. The theoretical part defines the specifics of the kindergarten children, and their abilities and limits when using the non-traditional art techniques. These are compared with The Framework Education Programme for Preschool Education (FEP PE). Subsequently, the intuitive analysis of the FEP online methodological portal will be performed, to describe the selected non-traditional art techniques in the practice of preschool education. The practical part maps the non-traditional art techniques used by kindergarten teachers. It suggests several non-traditional art techniques, together with their actual implementation in the kindergarten and evaluation.

## **Keywords:**

characteristics of a preschool child, development of children's drawing, non-traditional art techniques, the concept of art education in FEP PE

## Obsah

1 Předškolní věk dítěte.....	9
1.1 Motorický vývoj dítěte předškolního věku.....	11
1.2 Kognitivní vývoj dítěte předškolního věku.....	13
1.3 Emoční a sociální vývoj dítěte předškolního věku .....	15
1.3.1 Znaký školní zralosti .....	16
2 Vývoj dětské kresby.....	19
2.1 Vývojová stádia dětské kresby .....	19
2.2 Faktory mající vliv na vývoj dětské kresby .....	21
2.2.1 Mentální vyspělost dítěte .....	21
2.2.2 Grafomotorické schopnosti dítěte .....	21
2.2.3 Lateralita .....	22
2.2.4 Zrakové vnímání .....	23
3 Netradiční výtvarné techniky a pomůcky u dětí předškolního věku.....	25
4 Pojetí výtvarné výchovy v Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) .....	30
4.1 Charakteristika oboru výtvarné výchovy v RVP PV .....	32
4.2 Oblasti RVP PV.....	33
5 Cíle výtvarné výchovy.....	34
6 Cíl a výzkumné otázky .....	30
7 Charakteristika výzkumného vzorku .....	31
8 Metodika .....	32
8.1 Anketa .....	32
8.3 Průběh shromažďování dat .....	34
8.4 Výsledky šetření .....	34
9 Výtvarné a motivační činnosti na téma: Zima, zima, zimička, hází bílá peříčka.....	38
9.1 Kaširovaný sněhulák.....	38
9.2 Pečeme sněhový dort.....	41
9.3 Chumelí se chumelí .....	45
9.4 Sněhuláček panáček, má na hlavě plecháček .....	48
9.5 Z pohádky do pohádky .....	51
10 Závěr praktické části.....	55
11 Diskuse .....	57

## ÚVOD

Výběr tématu mé bakalářské práce byla ovlivněna mým zájmem o výtvarnou výchovu. Už v dětství jsem si hrála na paní učitelku. A nyní jsem tím, kým jsem vždy chtěla být. Práce s dětmi mě naplňuje. Experimentování, tvoření, vyrábění a různé aktivity jsou pro mne velikou zábavou a součástí každodenní práce s dětmi. Od mnoha dětí často slýchávám, že jim výtvarná výchova v životě k ničemu nebude. Kreslení je nebaví, práce s výtvarnými pomůckami je nezajímá. A právě my, učitelé, máme možnost děti přesvědčit o tom, že pro ně výtvarná výchova může mít smysl. Proto jsem se rozhodla, že bakalářskou práci zaměřím na netradiční výtvarnou činnost. Už jen slovo „netradiční“ ve mně vzbuzuje velké vzrušení z něčeho nového, jiného. Výtvarnou výchovu beru stejně hodnotnou jako ostatní výchovy a činnosti v mateřské škole. Bohužel, mnoho dětí, rodičů i pedagogů berou tuto disciplínu za oddechovou, vedlejší. S netradičními výtvarnými technikami jsem se setkala poprvé při začátku své učitelské kariéry. Jako začínající pedagog jsem se bála experimentovat a držela jsem se striktních postupů každé práce. Až moje uvádějící paní učitelka mi předala bohaté zkušenosti a inspirace, ať už se týkaly nastavení pravidel ve třídě nebo jakékoliv práce s dětmi. Postupem času a délky praxe jsem zjistila, že učit výtvarnou výchovu je tak snadné. Ano, děti se mohou díky výtvarným činnostem naučit držet správně tužku, štětec, pracovat s výtvarnými potřebami, stříhat nůžkami atd., ale cílem výtvarné výchovy je daleko bohatší a obsahově složitější proces. Tvořivé činnosti jsou provázány s procesy tvorby, recepce a reflexe. Proto si myslím, že zážitek z tvorby je hlavním přínosem netradičních výtvarných technik.

Cílem bakalářské práce je zjistit, které netradiční výtvarné techniky využívají učitelky v mateřských školách nejčastěji a jaká je náročnost těchto technik.

Tato práce má dvě části, teoretickou a praktickou. V teoretické části se zabývám vývojem předškolního dítěte, vývojem a etapami dětské kresby, netradičními výtvarnými technikami a pojetím výtvarné výchovy v Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV). V praktické části jsem pomocí ankety nashromáždila informace, které netradiční výtvarné techniky jsou nejčastěji využívány v mateřských školách. V bakalářské práci je navrženo pět námětů výtvarných činností

s využitím netradičních výtvarných technik, které jsou didakticky zpracovány, realizovány a ověřeny v předškolní praxi a následně reflektovány.



## TEORETICKÁ ČÁST

### 1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK DÍTĚTE

Období předškolního věku v rámci vývoje dítěte přichází po ukončení období batolete a trvá až do doby školní zralosti. Jedná se tedy o rozmezí mezi třemi a šesti lety dítěte. Tato hranice je pouze orientační, jelikož ukončení tohoto období nemá obvykle souvislost s fyzickým, ale zejména sociálním věkem. Tím je rozuměno, že je dítě připravené a způsobilé k tomu, aby mohlo nastoupit do základní školy. Specifikem předškolního období je rozvoj pohybové aktivity a smyslového a citového vnímání, jež se rozvíjí v souvislosti s uvolňováním vázanosti dítěte na svou rodinu a rodinné prostředí. Uvolnění vázanosti vychází z nástupu dítěte do mateřské školy, kde musí po jistou část dne zůstat bez přítomnosti rodičů. Nástup do mateřské školy je přitom velice důležitý k tomu, aby bylo dítě schopno se uplatnit a prosadit ve skupině svých vrstevníků (Vágnerová, 2000).

Předškolní období též můžeme chápat jako vymezení věku dítěte od narození až do nástupu povinného základního vzdělání na prvním stupni základní školy. Můžeme ho rozdělit na mladší předškolní věk a starší předškolní věk:

- mladší předškolní věk se datuje od narození dítěte do tří let – lze rozlišit jako období kojenecké, které trvá do jednoho roku a období batolecí, které trvá od jednoho roku do tří let
- starší předškolní věk je od tří do šesti, sedmi let – toto tříleté období se především v mateřských školách dále dělí na mladší děti a předškoláky, to jsou děti, které jsou v mateřských školách poslední rok před nástupem do základní školy, mezi předškoláky se mohou objevit i děti, které mají odklad školní docházky.

Fyziologický vývoj dítěte je rozdělován na vývojová období, která začínají již v těhotenství matky. Je ovlivněn dědičnými faktory a vlivy vnějšími, především působením rodiny a nejbližšího okolí. Tělesná konstituce dítěte se mění, pohyby se nadále zdokonalují. Postupně dítě zvládá sebeobslužné činnosti. Rozvíjí se jemná motorika, zejména drobné svalstvo prstů. S rozvojem manuální schopnosti také souvisí

zdokonalování konstruktivních schopností dítěte, které vyúsťují do speciálních druhů činností – konstruktivních her. V předškolním věku se intenzivně rozvíjejí všechny kognitivní procesy. Vnímání je jedním z nejdůležitějších poznávacích procesů dítěte. Vnímáním získává informace o okolním světě a nejvíce se rozvíjí tím, co ho upoutá, jeho vlastními prožitky. Paměť patří k další nedílné součásti poznávacích procesů. U dítěte předškolního věku funguje nejvíce mechanická paměť. Většinu toho, co dítě v tomto věku prožije a co z okolních podnětů přijme, je trvalé. Fantazii dítě intenzivně rozvíjí a uplatňuje ji nejen při hrách, ale i v každodenních situacích. U myšlení nastává významný pokrok. Dítě má svůj vlastní názor na svět. Realitu na svět si upravuje tak, aby pro něj byla srozumitelná a přijatelná. Myšlení je v tomto období útržkovité, nekoordinované, dítěti chybí komplexní přístup. Vlastní názor na svět vyjadřuje dítě prostřednictvím různých činností, např. kreslením, vyprávěním nebo hrou. Hra je pro dítě nejpřirozenější činností, která mu poskytuje emocionální citové uspokojení. Pro jeho celkový rozvoj má hra neobyčejně velký význam. Důležitou součástí je také dětská řeč. Ta je zpočátku vázaná na konkrétní situaci. Nejprve se děti učí poznávat předměty, pozorovat činnosti a jevy, posléze je také pojmenují. Vývoj slovní zásoby závisí na podnětném prostředí dítěte, na předchozích zkušenostech, pochopením situací a logických vztahů. Teprve pak se jednotlivá slova stanou součástí slovní zásoby. Nejprve dítě slovům rozumí, ale ještě je aktivně nepoužívá – pasivní slovní zásoba. Okruh slov, které dítě již používá v komunikaci, nazýváme aktivní slovní zásobou.

Všechny zmíněné oblasti spolu úzce souvisejí a vzájemně se prolínají. Zajištění zdravého vývoje a prospívání dítěte, jeho učení, socializace a společenská kultivace probíhá v postupných fázích, kterými si každé dítě musí projít. Vývojové etapy nemohou být přesně časově ohraničené s ohledem na individuální možnosti, schopnosti a odlišnosti každého dítěte. Je dobré mít na paměti, že dítě je samostatnou osobností a roste a vyvíjí se ne podle normativních tabulek, ale neregulárně podle osobnostních odlišností. Každé dítě je talentované v určité oblasti, kterou zvládne lépe a rychleji. Jinou pak zvládá později. Úkolem každého rodiče a pedagoga je podchytit a rozvíjet zájem, nadání a pomoci s rozvojem tam, kde je dítě slabší. K tomu je potřeba láskyplné rodinné prostředí, které vytvářejí nezbytný pocit bezpečí a jistoty (Vágnerová, 2008).

S předškolním věkem je spojeno také zpomalení a harmonizace vývoje, když se do popředí začíná dostávat zejména individualita jeho osobnosti. Jedná se tedy o velice důležité a jedinečné období vývoje člověka, jež spojuje vrozené dispozice jedince s učením a výchovou, což představuje základ dalšího vývoje jedince. Vývoj osobnosti je v tomto období v řadě případů rozhodující (Thorová, 2015).

Dochází ke stabilizaci pozice dítěte ve světě, ve kterém poznává své okolí. To poznává nejen prostřednictvím zkušeností, ale také představivost. Ty jsou přizpůsobovány možnostem jeho poznání a potřebám. Pro dítě je stále charakteristický egocentrismus, jenž se projevuje lpěním na svém vzhladu. Jak zmiňuje Vágnerová (2005), je tato vývojová etapa označována také jako období iniciativy. Projevuje se potřebou dítěte zvládat vše samo, díky čemuž se snaží vybudovat si svou vlastní pozici nejen v rámci rodinného prostředí, ale také mezi vrstevníky.

## **1.1 Motorický vývoj dítěte předškolního věku**

I když nejsou motorické změny ve vývoji předškolního věku tak výrazné, stále sehrávají velice významnou roli. Podílejí se na tom, jak budou děti pohybově zdatné a jak obratné budou při pohybových hrách uskutečňovaných v jejich vrstevnické skupině. Kromě toho sehrává kvalitní motorický vývoj roli i v budoucí soběstačnosti dítěte. Vzhledem k tomu, že je předškolní věk spojen se značným rozvojem mozkové kůry, proměňují se také základní pohybové funkce dítěte. Stejně tak se zdokonaluje také hrubá motorika dítěte a pohybová koordinace (Špaňhelová, 2004).

Další pokrok je možné zaznamenat také v oblasti automatizace chůze, když se zdokonaluje běhání, skákání a pohyb dítěte na nerovném povrchu. Předtím, než dítě nastoupí do základního vzdělávání, mělo by být schopno zvládat náročnější pohybovou koordinaci, k níž se řadí jízda na kole, bruslení, plavání nebo lyžování. Zdokonalovat by se měla také jemná motorika, která je přímo spjata s rozvojem manuální zručnosti dítěte. Důležitou úlohu zde sehrává manipulace s tužkou či nůžkami, chytání míče a také například správné používání jídelního příboru. Zhruba ve čtvrtém roce věku dítěte se začíná také vyhraňovat laterální dítěte (Šimíčková-Čížková et al., 2008).

Grafomotorika představuje soubor psychických činností, jež jsou jedincem vykonávány v průběhu jeho kreslení a psaní. Nejedná se přitom pouze o problematiku psacích pohybů ruky, jelikož tento proces je řízen psychikou. Grafomotorika úzce souvisí s hybností a psychikou dítěte (Opatřilová, 20003).

V rámci odborné literatury je grafomotorika definována jako „část jemné motoriky a psychických funkcí (rozumové předpoklady, vizuální a prostorové vnímání, senzomotorická koordinace, volné úsilí, pozornost), kterou potřebujeme při kreslení a psaní. Z hlediska psychomotoriky jde o soubor psychomotorických činností, které jedinec vykonává při psaní i kreslení (Lietavcová, 2012, s. 1).

Nároky, které jsou školou kladeny na proces psaní, může předškolní dítě lépe zvládnout, pokud u něj budou již v jeho předškolním vzdělávání rozvíjeny psychické funkce. Důležité je tedy věnovat pozornost smyslovému vnímání dítěte, kdy je sledováno zrakové, sluchové, hmatové a tělní vnímání, dále pak také jeho diferenciačním schopnostem, které musí také zkoušet všemi svými smysly, prostorové orientaci a představivosti dítěte, časové orientaci, paměti, analyticko-syntetickým činnostem a rytmickému cítění. Ovládání funkční grafomotoriky je podmíněno dostatečným rozvojem smyslového vnímání. Teprve poté je možné u dítěte zahájit proces rozvoje vyššího stupně jeho smyslových funkcí. V okamžiku, kdy dítě začne vědomě ovládat grafický nástroj, dochází u něj k prohlubování jeho dalších schopností a dovedností, které jsou pro správný rozvoj grafomotoriky nezbytné. Jedná se v tomto ohledu o rozvoj jemné motoriky, koordinace ruky a oka, zdokonalení zrakového a sluchového vnímání, rozvoj myšlení a řeči atd (Doležalová, 2010).

V rámci předškolního vzdělávání by měla být zaměřena pozornost na přípravu dítěte na psaní a čtení, které budou pevnou součástí školního vzdělávání. V mateřské škole by se tak mělo naučit zejména správně sedět a držet psací náčiní. Správné držení těla pak ovlivňuje pohyblivost kloubů, uvolnění těla a jeho koordinaci. Spolu s tím by pak mělo být schopno pracovat s napětím a uvolněním celého těla. Jeho držení má souvislost s tím, jak dítě sedí. Z té příčiny je důležité, aby byla k celkovému procesu výuky psaní a kreslení mělo dítě vhodnou židli a stůl. Špatné návyky v této oblasti se mohou negativně podepsat na výkonech dítěte, kdy lze u něj spatřovat ztrátu motivace a chuti plnit úkoly, které mu jsou zadány. Mělo by proto být dodržováno pravidlo naučení

hned od počátku správným návykům, aby nemuselo docházet k napravování těch špatných, jelikož se jedná o složitější proces (Bednářová & Šmardová, 2006).

Rozvoj grafomotorických dovedností má být vždy podpořen celou řadou prostředků. Správná motivace dítěte je na prvním místě. Je nežádoucí, aby docházelo k jednotnému zaměření. Důležité je střídání a rozmanitost grafomotorických cvičení, která jsou předpokladem k pohybovým aktivitám, jejichž prostřednictvím si dítě může psychicky odpočinout. Činnosti by pak měly být vykonávány v přirozených situacích, které budou působit nenásilně a dítě je nebude vnímat jako rozkaz. Měla by být také navozena příjemná atmosféra. Významnou pomůckou jsou také tvarově kompenzační pomůcky, jimiž se rozumí psací prostředky, jejichž úchopová část má tvar trojúhelníku. Každá strana pak představuje oporu pro jeden prst. Jak již bylo uvedeno, mezi prostředky se řadí také správné židle a stoly umožňující kvalitní držení těla. K prostředkům se pak mohou řadit také speciální násady na tužky, jejichž prostřednictvím může docházet k zajištění a fixaci postavení prstů ve správné poloze (Bednářová & Šmardová, 2006).

Přirozeným projevem laterality je leváctví a praváctví. Tento pojem vychází z latinského termínu *latus* neboli bok a jedná se tedy o vztah pravé a levé strany organismu (Kříšťanová, 1998). V rámci odborné literatury se pak setkáváme s tvrzením, že se jedná o rozličnost, nesouměrnost, rozdílnou aktivitu a přednostní užívání jednoho z párových orgánů, když je tento jev zapříčiněn odrazem odpovídajících korových polí mozku. Nesouměrnost je pak dvojí, když se jedná o asymetrii tvarovou a funkční. Tvarovou asymetrií se rozumí nesouměrnost kvantitativní, funkční pak nesouměrnost kvalitativní, která se projevuje upřednostňováním jednoho párového orgánu před tím druhým. Z druhého se pak stává pouze orgán pomocný. Vedoucí orgán pak vykonává činnosti kvalitněji, rychleji a snáze. Jedná se přitom o postupný proces, jenž se vyvíjí prakticky od narození dítěte (Bednářová & Šmardová, 2011).

## **1.2 Kognitivní vývoj dítěte předškolního věku**

Kognitivní vývoj v předškolním věku je velice intenzivní, když se pozornost dětí soustřeďuje především na objekty, které jsou mu blízké. K proměně dochází také

v oblasti způsobů, jimiž se snaží vnímat okolní svět. K daným poznávacím procesům se řadí vnímání, paměť, pozornost, myšlení a řeč. Vnímání předškolního věku je povětšinou celistvé, dítě ještě není schopno vyčlenit jednotlivé části předmětů, jelikož nerozeznává základní vztahy mezi nimi. Pozitivně vnímají zejména barevné předměty, zvukové ukázky atd. zpřesňuje se také jeho čichové a chuťové vnímání, kdy je pro ně snazší rozpoznání jednotlivých chutí, jako je slanost, sladkost, kyselost nebo hořkost (Vágnerová, 2000).

Z hlediska vnímání sehrává významnou roli také hmat, když se děti předškolního věku snaží rozpoznávat vlastnosti předmětů, které bude pojmenovávat. Jedná se prozatím o neanalytické vnímání, které je ovládáno egocentričností a subjektivní zbarveností. Bez zapojení pohybu a řeči je vnímání v rozporu s vývojem dítěte (Šimíčková-Čížková et al., 2008).

Specifickou oblastí je také paměť, která je v době předškolního věku založena na konkrétnosti a mimovolnosti. V tomto věku si ještě děti nezapamatovávají věci záměrně. S prvními projevy úmyslného zapamatování je možné se u dítěte setkat zhruba na konci předškolního věku, když je s daným obdobím spojena mechanická paměť opírající se o náhodné vnější znaky. Rozvojem si následně prochází také slovně-logická paměť, která se opírá o vnitřní vztahy (Šimíčková-Čížková et al., 2008).

Co se týče problematiky pozornosti, ta je v předškolním věku nestálá a přelétavá, děti postrádají prozatím schopnost déle se soustředit na jednu činnost, případně sedět v tichosti a klidu. S narůstajícím věkem se však schopnost se soustředit zlepšuje, když jsou s tím přímo spjaty počátky úmyslné pozornosti. S tím souvisí také temperament, jenž udává, jak dlouho se dítě bude schopno koncentrovat na nějakou činnost (Šimíčková-Čížková et al., 2008).

Rozvoj vnímání je dále spojen také s oblastí představivosti, když se v předškolním věku značně rozvíjí fantazie a představivost. To má spojitost s vyprávěním pohádek, které si následně reprodukuje, upravují a domýšlejí. Představivost se odráží také do výtvarného projevu a námětových her, když se děti staví do nějaké role, do níž se snaží vcítit a napodobit ji. Napodobit se snaží také reálné situace, s nimiž se setkávají v každodenním životě (Šimíčková-Čížková et al., 2008).

Výrazné změny se týkají také oblasti myšlení, jež je pro předškolní věk specifické, když se dítě odpoutává od symbolického a předpojmového myšlení a dostává se k vyšší úrovni tzv. názorového myšlení, které setrvává zhruba do osmi let věku. V myšlenkových operacích je zatím velice výrazný egocentrismus spojený se subjektivním pohledem a tendencemi ke zkreslování na základě subjektivních preferencí. Objevuje se také fenomenismus spjatý s fixováním se na nějakou představu reality, které se nedokáže pustit (Krejčová et al., 2015).

Ke znakům dětského myšlení patří také magičnost, při níž si děti reálný svět zkreslují svou fantazií. Významnou roli zaujímá také absolutismus, při němž je dítě přesvědčeno o tom, že je každé poznání definitivní a jednoznačně platné. Jedná se o jeden ze základních projevů dětské potřeby (Vágnerová, 2000).

S myšlením je následně přímo spjata také problematika řeči, když platí, že v předškolním věku se daná oblast rozvíjí velice rychle. Ve třech letech dítě většinou slova opakuje, když postupně svou slovní zásobu rozšiřuje. Při nástupu do základní školy je již obvykle schopno mluvit souvisle v rozvitých větách. Učení řeči v tomto věku napomáhají zejména říkanky, písničky a jednoduché pohádky, které je dítě schopno postupně opakovat a vyprávět. Nejvýznamnějším slovem v tomto období je „proč“. Komplexně se zlepšuje mluvnická struktura aktivního slovníku, když se z řeči stává základní dorozumívací prostředek dítěte (Špaňhelová, 2008).

### **1.3 Emoční a sociální vývoj dítěte předškolního věku**

Zdrojem emocionálních zážitků jsou v předškolním věku konkrétní činnosti, z nichž mají děti spontánní radost, což vede také k rozvoji smyslu pro humor. Nedařící se činnost pak v dětech vyvolává vztek a zlost. Do čtyř let u dětí také převládá strach z neznámého prostředí, cizích lidí a neznámých situací. Obavy také zatím ještě panují z fantastických bytostí. Vyšší city se projevují rozvojem sociálních, intelektuálních, estetických a etických citů. Sociální city jsou rozvíjeny nejen ve vztahu k dospělým, ale také k vrstevníkům. Pro předškolní věk jsou příznačné převládající vztahy k rodičům a dalším rodinným příslušníkům. Vrstevníky zpočátku dítě nevyhledává, v pozdějším věku již ke hře potřebuje partnera (Šimíčková-Čížková et al., 2008).

Intelektuální (poznávací) city se vyznačují radostí z poznávání, z nových činností a nových zkušeností. Právě tyto city v dětech vyvolávají kladné emoce. Estetické city napomáhají dítěti s vnímáním krásna. Jejich rozvoj je přímo spjat s poslechem hudby, pohádek, případně i výtvarných činnostech. Hezké jevy jsou pro ně příjemné. Děti jsou nyní již schopny také porozumět tomu, co je dobré a co je špatné, co se smí a co nikoliv. V důsledku toho se u něj rozvíjí také etické cítění. Za správnou činnost je dítě pochváleno, za špatnou naopak potrestáno, což by mělo dítě dostatečně rozpoznat, aby si uvědomilo, že nejednalo správně a mohlo tak zažít základní pocit viny (Šimíčková-Čížková et al., 2008).

Rozvíjí se také proces socializace, k níž dochází především v rámci her, v nichž se odráží vztahy mezi dítětem a jeho prostředím. Nelze však opomenout skutečnost, že přestože se dítě začíná stále častěji dostávat do prostředí mateřské školy, nejvýznamnějším prostředím pro něj i nadále zůstává prostředí rodinné (Langmeier, 1983).

### **1.3.1 Znaky školní zralosti**

Nástup do základního vzdělávání je pro dítě jedním z nejvýznamnějších předělů v jeho životě, jelikož přechází ze světa her do světa povinností. Dítě se nově vypořádává s celou řadou nových věcí, které pro něj do té doby byly zcela neznámé. Jsou na něj kladeny nové nároky zejména v oblasti jejich chování, organizace života i obsahu jím vykonávaných činností. Nově se učí podřizovat časovému rozvrhu a pevně stanovenému programu kolektivu ostatních dětí. Učí se také soustředěnosti a potřebě se učit. K tomu, aby však dítě splnilo dané požadavky, je třeba, aby dosáhlo jisté vývojové úrovně, když je hovořeno o školní zralosti. Tou je rozuměn rozvoj dítěte z hlediska jeho fyzické, psychické a emocionální zralosti. K posouzení školní zralosti je možné využít vymezených znaků, které plní posuzující úlohu toho, zda je či není dítě připraveno na to, aby zahájilo školní docházku. Prvním znakem je tělesná zralost, kde je přihlíženo k tomu, zda dítě dosahuje přiměřeného stupně zdravotní, tělesné a pohybové zralosti. Váha dítěte by se měla pohybovat okolo 20 kg, výška pak okolo 120 cm. Přihlíženo je také k tělesným proporcím dítěte a informacím o tom, zda již u dítěte byl zahájen proces prořezávání nové dentice. Druhým znakem je zralost sociální. Zde je sledováno, do jaké míry je dítě schopno se podříditi nějakým pevně daným zvyklostem



a dennímu režimu. Zda má či nemá ve svém věku již dostatečně osvojeny základní hygienické návyky a dokáže se vypořádat s běžnými sociálními situacemi. Důležitým faktorem v této oblasti pak také je, zda je dítě schopno strávit značnou část dne mimo svůj domov a dokáže-li se začlenit do skupiny svých vrstevníků. Stejně tak by dítě mělo být schopno přijmout autoritu učitele a respektovat pokyny, které mu zadá (Budíková et al., 2004).

Ke znakům školní zralosti patří také citová zralost, v níž je sledováno, do jaké míry je dítě závislé na svých rodičích a zda je z emocionálního hlediska stabilní. Nemělo by u něj totiž docházet k nějakým frustracím. Aby mohlo dítě nastoupit do základního vzdělávání, je potřeba, aby byl potlačen jeho egocentrismus, kdy si již dítě neřádá pozornost pouze pro sebe (Budíková et al., 2004).

Vágnerová uvádí, že egocentrický způsob uvažování dítěte zahrnuje přesvědčení, že tento názor je jediný možný. Předškolní dítě nechápe, proč by mělo posuzovat situaci z více hledisek. Jestliže dítěti chybí představa, pak schází impulz k hledání objektivní pravdy (Vágnerová, 2012).

Důležitou součástí školní zralosti je také zralost pracovní, kdy by mělo být dítě schopno sedět minimálně patnáct minut v klidu, mělo by plnit úkoly, které mu jsou zadané, snažit se udržovat pořádek ve svých věcech, kdy je důležité, aby si na pomůcky dávalo značný pozor a nezapomínalo si je. Školní zralost je podmíněna tím, aby dítě dokázalo vydržet u zadaného úkolu, když by od něj nemělo odejít až do okamžiku, kdy jej dokončí. Velice významnými jsou pak zejména psychická a fyzická zralost, když z hlediska zralosti psychické je třeba klást důraz na to, aby dítě znalo roční období a dny v týdnu, mělo základní znalosti o přírodě a o fungování společnosti, dokázalo pojmenovat základní materiály, z nichž jsou jednotlivé předměty vyráběny, zvládalo logické úlohy v pojmech, znalo nejen základní, ale mimo ně také doplňkové barvy, dokázalo procvičovat rytmickou paměť, ovládalo pravolevou orientaci a problematiku času, umělo si zapamatovat větu až o osmi slovech, dokázalo recitovat báseň, má schopnost dokončovat zadané úlohy, umí se soustředit, zvládá základní matematické představy a zná číslice alespoň do deseti. Pozornosti odborníků by pak neměla uniknout oblast zrakového vnímání, kdy je sledována jeho zraková paměť, odlišování tvarů, základní znalosti abecedy a ovládání očních pohybů. Vzhledem k tomu, že se již

bude muset v rámci školní docházky dítě vyjadřovat, je potřeba, aby u něj byla dobře rozvinuta jeho řeč. Zaměřit se je potřeba na správnou výslovnost a dostatečnou slovní zásobu dítěte, na jeho schopnost samostatné komunikace, plynulost mluvy atd. Stejně tak je potřeba, aby disponovalo dítě dostatečnou úrovní porozumění. Co se týče jeho grafomotoriky a koordinace, dítě by z hlediska školní zralosti mělo být schopno držet správně tužku a mělo by mít jasně vyhraněnou laterální. Je vhodné, aby se bylo schopno podepsat alespoň křestním jménem tiskacími písmeny. Kresba dítěte by měla být bohatá na detaily, měla by být propracovaná a vyspělá, což znamená, že dítě musí ovládat zobrazení figurální kresby a základních geometrických tvarů (Budíková et al., 2004).

## 2 VÝVOJ DĚTSKÉ KRESBY

Dětský výtvarný projev v předškolním věku se zejména ve svých počátcích odlišuje od představ mnoha dospělých, kteří jej porovnávají s přesným zobrazením skutečnosti. Rozvoj některých oblastí lze přitom ovlivnit, což skýtá příležitost, aby člověk ve chvíli, když zaregistruje odchylky ve výtvarném projevu dítěte, podnikl pokus k odhalení důvodu dané odchylky a tuto příčinu odstranil. Výsledky výtvarně výchovné práce se projevují v celkové aktivitě dítěte, v jeho schopnosti tvořivé reakce na dané podněty. Dítě má zájem o přírodu a umění. Má potřebu zaujímat estetické hodnotící stanovisko k běžným věcem, k jednání druhých nebo svému vlastnímu (Hazuková, 2011).

### 2.1 Vývojová stádia dětské kresby

První fáze dětského výtvarného projevu bývá někdy označována jako „ničivá“. Dítě totiž přichází na to, že ve svém okolí může provádět změny, které mají neměnnou povahu. Počátek tvorby tak není svázán jen s tvorbou na papíře, ale dítě velmi rádo věci trhá, mačká, láme nebo špiní. To nic nemění na tom, že se doporučuje, aby bylo dítě již od nejranějšího stádia ve svém tvoření podporováno. Odborníci se shodují na tom, že výtvarné činnosti s sebou přináší celou řadu kladných prvků. Když bude dítěti upřena vnitřní touha výtvarně se projevit, přinese to s sebou riziko, že jejich potenciál nebude v budoucnosti naplněn (Uždil, 1988).

Od roku a půl již lze v pohybech dětí sledovat větší koordinovanost a řízenost. Po roce a půl věku, děti začínají tužku nebo jiný nástroj zpravidla uchopovat dovnitř otočeným příčným úchopem, kdy drží tužku v celé dlani, která je otočená dovnitř k tělu. Když dítě kreslí, umí vědomě zastavit danou činnost a následně opět začít kreslit. V batolecím období dítě kreslí celou paží a centrum grafického pohybu se nachází v ramenním kloubu. Dítě uskutečňuje velké tahy všemi směry, když zároveň hýbe trupem, hlavou a dalšími částmi těla, pozvolna pak dochází k eliminaci nadbytečných pohybů (Mlčáková, 2009).

První čáranice jsou pro dítě jakousi motorickou hrou. Čmárání mívá tvar mírně klenutého oblouku, který vzniká kyvadlovým pohybem paže. Zpočátku tedy dítě kreslí širokým rozmachem celé paže, kdy centrum pohybu vychází z ramenního kloubu.

Postupem času se zapojuje loketní kloub. Na papíře vnikají spletitosti čar, které se vzájemně, neorganizovaně a libovolně křížují. Zároveň však tento chaos už v sobě obsahuje i zárodky forem. Vzájemným pronikáním vznikají náhodně kolečka, obloučky, úhly, polokruhy (Bednářová&Šmardová, 2006).

Kolem třetího roku by však dítě již mělo zvládat špetkový úchop tužky. Bednářová a Šmardová ve své knize zmiňuje, že se v poslední době setkáváme se dvěma pohledy na držení psacího náčiní. Na jedné straně se jedná o podporu špetkovitého úchopu a na straně druhé, jsou kladeny námitky ze stran veřejnosti a rodičů, že na držení tužky nezáleží. Pravda je ale taková, že správný úchop psacího náčiní umožňuje dítěti nejvyšší míru koordinace jemných svalových skupin ruky a prstů. Jedná se o nejsnazší držení vedoucí ke zpřesnění pohybů ověřené už mnoha generacemi (Bednářová&Šmardová, 2006)

Pokud rádo kreslí, ale úchop nezvládá, je záhodno mu pomoci. Když by totiž byl špatný úchop tužky fixován, může se to projevit problémy v oblasti grafomotoriky. Okolo čtvrtého roku již je dítě schopno uchopit štětec a spojit dva body čarou. Od pěti let jsou možné vědomé změny při pohybu tužkou a dítě je schopno praktikovat nepřetržité a více nebo méně pravidelné pohyby. V šestém roce již připadá v úvahu psaní a kreslení v linkách, když se kresby i písmo zmenšují. Dítě by mělo umět napodobit čtverec (Uždil, 1974).

Odborníci konstatují, že okolo třetího roku svého věku již dítě dává svým obrázkům jistý obsah. Tato etapa bývá někdy nazývána jako prvotní obrys nebo jak uvádí Vágnerová ve své knize stádium hlavonožce. Příkladá tomuto stadiu veliký význam. Dítě vychází ze zkušeností s vlastním tělem, ale i s výsledky pozorování jiných lidí. Velký význam pro dítě má lidský obličej, který je důležitý pro navazování lidských kontaktů, a proto se děti soustředí na zobrazování hlavy a detailů obličeje. Významným detailem jsou i končetiny, které jsou potřebné pro aktivitu. (Vágnerová, 2019).

Okolo čtvrtého roku dítě kreslí lineární náčrt, začíná s kresbou základní podoby předmětu a zobrazuje znaky, které vnímá jako nejpodstatnější. Kresba má podobu několika čar a pár detailů. Mezi pátým a šestým rokem věku dítěte již lze hovořit o období realistické kresby. Ta se mimo jiné vyznačuje tím, že pozbývá své lineárnosti a začíná být dvojdimenzionální (Davido, 2008).

U dětské kresby je možné v průběhu jejího vývoje pozorovat některé zákonitosti. K těm nejdůležitějším patří antropocentrismus, když ve středu dětského zájmu se ocitá člověk a vše, co s ním má nějakou spojitost. Do jistého věku dítěte se lze setkat i se znázorňováním vnitřku kresleného objektu, ačkoli na obrázku by měl být pouze jeho vnější část. Daný jev se označuje jako transparentnost a lze se s ním setkat u dětí do 7-9 let věku. Zpravidla se vytrácí během jejich nástupu do školy. Dětská kresba je typická i tím, že se v ní často objevují znázornění zvířat. Postava zvířete vzniká z postavy člověka, takže je možné sledovat nejdříve zvířata s trupem, která mají dvě nohy. Teprve později se vyskytuje horizontální poloha těla, kdy předškolní dítě kreslí zvířátka obvykle z profilu, tedy jako nesymetrický tvar, zatímco hlava bývá většinou obrácená k nám svojí zlidštěnou tváří. V dětské kresbě a malbě se často uplatňuje rytmus, opakování a symetrie. Je možné to považovat za pozitivní základ vyvážené kompozice plochy, když toto vyvážení má vrozený základ, jehož počátek je fyziologický (Uždil, 1974).

## **2.2 Faktory mající vliv na vývoj dětské kresby**

### **2.2.1 Mentální vyspělost dítěte**

Mentální vyspělost dítěte má spojitost s kreslením jako součástí vývoje dítěte. Je prokázáno, že dětské kresby procházejí rozličnými etapami, které mají úzkou spojitost s rozvojem intelektu dítěte. Z dětské kresby lze vyčíst vývojový stupeň dětské psychiky, jenž jde komparovat s fyzickým věkem dítěte. Toto však lze pouze v předškolním a raném školním věku (Davidov, 2008).

### **2.2.2 Grafomotorické schopnosti dítěte**

Grafomotorika byla popsána výše. Když je neobratná, může mít dítě problémy s učením. Grafomotorická neobratnost má často své projevy v tempu psaní, jež je v porovnání s vrstevníky nižší (Bednářová et al., 2010).

Jestliže se dítě v oblasti grafomotoriky nerozvíjí podle očekávání, kreslení nevyhledává, dokonce můžeme i říci, že ho odmítá. Kresba odpovídá mladšímu věku, je obsahově

chudá, linie čar jsou nerovnoměrně vedeny. Proto je vhodné, zaměřit se na oblast hrubé motoriky. Častěji zařazujeme rytmická cvičení a rehabilitační tělocvik. Dále postupujeme k rozvoji jemné motoriky. U dítěte se zvyšuje obratnost jemných svalových skupin, koordinace oka a ruky a až poté přímo na grafomotoriku. Rozvíjení jemné koordinace ruky a posléze i kresby napomáhají činnosti podporující obratnost jemné motoriky. K rozvoji jemné motoriky napomáhá především dostatek příležitostí ke kreslení. Dítě je třeba při kreslení povzbuzovat a oceňovat i dílčí úspěchy (Bednářová&Šmardová, 2006).

### **2.2.3 Lateralita**

Rovněž o lateralitě bylo blíže pojednáno v předešlých kapitolách, přičemž její zkouška probíhá v pedagogicko-psychologické poradně. K jejímu zjištění musí mít pracovník odpovídající množství informací, které získá z anamnézy, z pozorování dítěte při spontánních a úmyslně motivovaných činnostech, z kresby a zkoušek lateralit. Orientační zkoušku lze provést například v mateřské škole. K diagnostice dominantní končetiny jsou děti pobídnuty k úkonům typu sáhnutí na nos nebo kopnutí do balonu, kdy se ukáže upřednostnění jisté končetiny nebo orgánu. Preference v jistých činnostech se zapíše do dotazníku, jenž se následně vyhodnotí. Diagnostika by měla být svěřena odborníkům z pedagogicko-psychologických poraden. Tu laickou mohou rodiče uskutečnit například na základě využití pozorování toho, jakou rukou dítě běžně uchopuje hračky, staví komíny z kostek nebo si čistí zuby (Bednářová et al., 2010).

Existuje několik typů lateralit, když se jedná o lateralitu souhlasnou, nesouhlasnou (zkříženou) a neurčitou (nevyhraněnou). Souhlasná představuje převahu jedné strany u všech párových orgánů, když lze vymezit dominanci pravé ruky a pravého oka, nesouhlasná lateralita je vnímána jako zkřížená dominance, když je vedoucí rukou levá, avšak oko pravé a neurčitou lateralitou se pak rozumí rozličné varianty vyhraněné a nevyhraněné dominance ruky nebo oka (Křišťanová, 1998).

#### 2.2.4 Zrakové vnímání

Podobně jako pohybový vývoj je možné v kresbě dítěte diagnostikovat zrakové vnímání. Také zde platí, že zaostalost a nevyzrálost v daných oblastech se nepříznivě projeví v kresbě. V předškolním věku probíhá intenzivní vývoj poznávacích (kognitivních) procesů. Dítě během psaní a kreslení kontroluje zrakem průběh a výsledky dané činnosti. V předškolním věku by měl být položen důraz na rozvoj zrakového vnímání, které má vliv na získávání informací ze světa okolo. Zkreslené vnímání může záporně působit na poznávání i způsob myšlení. Oslabení správného poznávání v předškolním věku má dopad na osvojování čtení a psaní, dítě špatně vnímá abstraktní symboly, kterými jsou později čísla a číslice (Mlčáková, 2009).

Ve chvíli, kdy dítě maluje, je zásadní, jaké barvy ho zaujaly. Z toho plyne, že při znázornění jednoho objektu více dětmi může být barevnost daného objektu odlišná, je odvislá od subjektivního vjemu každého dítěte. Uždil (1974) v dané souvislosti připomínal, že existují také konkrétní věci, které jsou v našich představách od počátku svázány s konkrétními barvami, dítě je později využívá jako symbol pro znázornění dané věci. Příkladem je případ, kdy dítě nenakreslí trávu, ale pouze zelenou čáru.

Děti ve třech letech při nástupu do mateřské školy zpravidla poznávají jen základní barvy, a to červenou, žlutou, zelenou a modrou. Až v následujících letech se citlivost dětí ke vnímání barev zkvalitňuje. Předškolní dítě by již mělo být schopno identifikovat i další barvy. Při nácviu je vhodné využít hračky, kostky, stavebnice, s nimiž se dítě obvykle setkává (Mlčáková, 2009).

Součástí zrakového vnímání, která ovlivňuje dětskou kresbu, je pochopitelně i orientace v prostoru. Oslabené vnímání prostoru má za následek ztížené uvědomování si směru vedené čáry. Dítě by v průběhu předškolního věku mělo zvládnout termíny jako nahoře-dole, vpředu-vzadu nebo nad-pod. Složitější je pravolevá orientace, když termíny vpravo a vlevo se proměňují podle polohy těla. K nácviu orientace v prostoru se doporučuje hledání v obrázcích, v prostoru nebo hledání cesty v bludištích. Vnímání prostoru je těsně propojené s vnímáním tělesného schématu, protože dochází ke vzájemnému ovlivňování a spolupodílení se na koordinaci pohybů (Bednářová et al., 2010).

V dětské kresbě má svůj odraz i vnímání tělesného schématu. Vnímání vlastních pohybů v prostoru má u dítěte dopad na vedení ruky při kresbě. Dále se odráží i ve způsobu napojení rukou na trup, ve znázornění jistého počtu prstů na rukou nebo ve znázornění uší (Zelinková, 2001).



### **3 NETRADIČNÍ VÝTVARNÉ TECHNIKY A POMŮCKY U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU**

Výtvarnou výchovu lze definovat jako esteticko-výchovný předmět, který se snaží naučit děti a žáky vnímat, prožívat i hodnotit krásno. Mimo běžných technik kresby, malby a prostorového vytváření se vyskytují rovněž alternativní a kombinované výtvarné techniky, jež jsou často inspirované uměleckými směry, které se prosadily ve 20. a 21. století (Bečvářová, 2015, s. 9).

Odborníci se shodují na tom, že smyslné prožívání výtvarných postupů si žádá aktivitu a přirozenou spontaneitu. Pokud má učitel vytvořit potřebnou atmosféru, je třeba, aby podpořil vnitřní sebejistotu dětí a získal si jejich úplnou důvěru (Roeselová, 1996).

K netradičním výtvarným činnostem je možné počítat každou techniku, v níž je obsažen odlišný než klasický postup nebo materiál. Netradičních technik by bylo možné najít nepřeberné množství. Jejich užití je přitom odvislé hlavně od zkušeností, nápadů, fantazie a kreativity pedagoga, jenž určitou činnost nabízí a také realizuje. V této práci budou zachyceny primárně takové techniky, jejichž využití podle názoru autora připadá v úvahu v mateřských školách.

Batikování je možné charakterizovat jako velmi starý způsob zdobení látky. Zakládá se na tom, že práškové barvy na textil se rozmíchají ve vodě, načež se připravený textil se ve vodě povaří. Textil může být předpřipraven i ovázáním, což má za následek vznik zajímavých ornamentů. V současnosti se někdy praktikuje také batikování zastudena, k němuž se využívá speciálních barev. Alternativu ke klasickému batikování představuje sypaná batika, kdy se na vlhkou látku nanese barva na textil v prášku. Barevné tečky se zásluhou vlhkosti rozpouští a obarvují látku. Kouzlo batiky spočívá v tom, že hotová batikovaná látka působí organicky a výsledek nikdy není úplně předvídatelný. Mimo batiky na textilní materiály je možné technikou batikování zdobit i velikonoční kraslice, keramiku či dřevěné výrobky (Vaculíková, 2016).

Specifickou technikou je bubble art, který se zakládá na tom, že se prostřednictvím brčka vytvoří v nádobě s vodou bubliny. Přidá se barva a obarvené bubliny se mohou otisknout na plochu, čímž vzniknou neobvyklé obrazce, jež je možné rozličně dotvářet (Roeselová, 1996).

Pod označením decoupage se skrývá takzvaná ubrousková technika. Její podstata spočívá v tom, že se z ubrousků vystřihují rozličné motivy, jež se s pomocí speciálního lepidla přenáší na předmět, který má být zdoben. Tímto způsobem lze vyzdobit předměty z různých materiálů, jako je dřevo, textil, papír nebo porcelán (Vaculíková, 2016).

Velmi oblíbený je dekalk (otisk), kdy se přenáší konkrétní reliéf na plochu. Tiskát je možné část těla (typickým příkladem je otisk ruky pomocí prstových barev), ale také kusy látek, provázky nebo přírodní materiály, přičemž vzniklé obrazy mohou být ještě dokreslovány. Zajímavou netradiční výtvarnou techniku představuje dekoláž, jež spočívá ve strhávání nebo protrhávání. Princip je podobný jako u koláže, když dítě lepí na plochu rozličné druhy papíru do více vrstev. Po jejich zaschnutí pak v pruzích nebo malých plochách strhává papír na rozličných místech koláže, a to až do nejspodnější vrstvy (Bečvářová, 2015).

Práce s barvou, kdy je barva vnímána jako hmota, jež zanechává ploché a plastické barvené povrchy, se nazývá dripping – litá kresba. Řídká barva se lije z kornoutu a výsledkem jsou linie v souladu s velikostí otvoru nádoby. Lze praktikovat i otisky do hlíny a využít přitom pomůcky v podobě pera, hřebíčků nebo drátků (Roeselová, 1996).

Velmi zajímavou výtvarnou technikou, jež je oblíbená v mateřských školách, je enkaustika – malování horkým a studeným voskem. Vosk je s pomocí enkaustické žehličky přenášen na křídový papír a formuje rozličné obrazy. V mateřských školách se doporučuje využít bezpečnější způsob práce, kdy se na křídový papír položí kousek voskovky a následně se přejede žehličkou (Lukáčová, 2010).

Označením frotáž se rozumí výtvarný postup, kdy je získávána zajímavě strukturovaná plocha s využitím protiskování struktury přes papír vhodným kreslicím materiálem. Ideální je využít při frotáži měkké tužky, pastelek, voskovek, uhlu nebo rudky. K frotáži se hodí dřevo, rozličné textilie i řada jiných materiálů (Bečvářová, 2015).

Ve všech mateřských školách se velmi často jako netradiční výtvarná technika používá koláž, kdy je výsledný obraz formován nalepováním rozličných druhů materiálu na plochu. Materiálem může být papír, noviny kousky látek i provázky. Papírové koláže

mohou být dokreslovány a domalovávány, lze je využít i k dalšímu otiskování (Roeselová, 1996).

Zajímavou netradiční výtvarnou technikou je bezesporu land art, u něhož je mnohem podstatnější než výsledek prožitek. Jedná se de facto o nějaký zásah v přírodě nebo práci s nezvyklým materiálem. Materiály mohou mít nepřeberné množství podob, ať již se jedná o zeminu, hlínu, písek, kameny, slámu nebo vodu (Bečvářová, 2015).

Magiartem se míní technika kouzelného malování. Pro děti je velmi atraktivní, protože v sobě má nezpochybnitelné prvky dobrodružnosti. Děti nejdříve nakreslí dopředu promyšlený obrázek bílou voskovkou. Podstata magiartu spočívá v tom, že se na voskovkách kvůli jejich mastnotě nedrží vodové barvy, po přetření nakresleného obrázku vodovými barvami ten nakreslený voskovkou velmi pěkně vynikne. Malým dětem se doporučuje kreslit s barevnými voskovkami, aby měly přehled o tom, co kreslí (Roeselová, 1996).

Název techniky muchláž napovídá, že děti si cvičí jemnou motoriku mačkáním papíru. Tento papír se posléze rozbalí a ponoří do řídkého roztoku barvy. Později se usuší. V prasklinách papíru dojde k zachycení barvy. Děti tímto způsobem rozvíjí také svoje asociační schopnosti a muchláže mohou využít i pro svoji další tvorbu (Roeselová, 1996).

Mramorování je netradiční výtvarná technika, kdy jsou pomocí speciálních barev zdobeny rozličné předměty jako papír, dřevo nebo keramika. Do nádoby s vodou se nakape několik kapek barev, předmět se ponoří do připraveného roztoku. Po vytažení se nechává zaschnout. Variantou mramorování je mramorování pěnou na holení, která se nastříká na omyvatelnou podložku. Po rozetření špachtlí se do připravené pěny nakape několik kapek barvy. Do této pěny se ponoří čtvrtka, aby po jejím setření vystoupily zajímavé obrazce, jež vznikly spojením pěny a barvy (Roeselová, 1996).

Hojně užívaná v mateřských školách je odkrývací technika. Dítě nejprve přetře čtvrtku voskovkou nebo kusem svíčky, aby přes voskový podklad natřelo černou tuš nebo tmavou temperovou barvu. Po jejím zaschnutí se kupříkladu pomocí jehly vyrývá motiv obrázku (Roeselová, 1996).

Roláž vykazuje znaky podobnosti s koláží, pouze se v jejím průběhu dodržuje odlišný postup. Fotografii, geometrický útvar nebo obrázek dítě nastříhá na úzké proužky, jež později lepí na čtvrtku. V průběhu roláže se využívá způsob práce rozsouvání, kdy se proužky nacházejí dál od sebe, což má za následek vyvolání pocitu pohybu či deformace. Jiným způsobem práce je vyklápění, kdy dítě vyklápí různý počet vystřižených dílů podle hrany geometrického tvaru na bílou plochu papíru (Roeselová, 1996).

Savování je variantou, jak lze odbarvit či zesvětlit látku. Lze jej hodnotit jako opak batikování. K odbarvení se využívá rozprašovač s roztokem Sava, přičemž se přes šablony stříká na látku. Dále je možné namáčet provázek do Sava a potom ho přitisknout na látku. Zásadou různých chemických reakcí vzniknou zajímavé obrazy. Z pochopitelných důvodů se musí pracovat v dobře odvětrané místnosti nebo venku (Brýdová, 2008).

Sklomalba se opírá o to, že na připravenou skleněnou desku se nanáší barva. Po jejím zaschnutí se do barvy vyškrábe s pomocí jehly obrázek, na opačnou stranu desky se na vyškrabané místo nanáší barva, čímž vyškrabaná část vynikne. Znaměřší alternativou je malování na sklo za využití speciálních barev, kdy po zaschnutí vznikne obrázek, jímž je možné mimo jiné ozdobit okna (Kociánová, Nováková&Štástková, 1998).

Děti v mateřských školách mají ve velké oblibě rovněž práci se slaným těstem, z něhož mohou vytvářet nepřeborné množství různých tvarů. Výrobky mohou být doplněny dalším materiálem typu korálků, provázků nebo koření. K uschnutí dochází v troubě, načež se mohou výrobky domalovat pomocí barev a přestříkat bezbarvým lakem (Kociánová, Nováková&Štástková, 1998).

Vymývanou klovatinou se chápe technika, kdy se štětcem v ní namočeným na plochu nakreslí takový motiv, který dítě zvládne. Po zaschnutí se přetře suchou křídou nebo pastelem a klovatina se vymyje, načež po ní zůstane bílá barva plochy (Roeselová, 1996).

Xerokopie se zakládá na tom, že se zajímavé předměty a struktury naskládají na desku kopírovacího přístroje, jenž je zkopíruje. Tyto předměty mohou být před samotným kopírováním upraveny s pomocí mačkání, smotání nebo prostřihávání. Na kopiích jsou

zdůrazněny světla a stíny. Xerokopie je také nazývána nepravou grafickou technikou (Bečvářová, 2015).

Z výše uvedeného plyne, že k netradičním výtvarným technikám se hodí takřka vše, co člověka napadne. Netradiční druhy materiálů a pomůcek lze zakoupit na internetu, ale i v kamenných obchodech. Klíčovou roli při jejich výběru má hlavně invenčnost a kreativita učitele.

## **4 POJETÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY V RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ (RVP PV)**

Výtvarné činnosti a celková výtvarná tvorba v mateřské škole hraje ve vývoji dítěte důležitou roli. Nejen, že se prostřednictvím nich zdokonaluje u dětí jemná motorika a koordinace oka a ruky, ale rozvíjí se také tvořivost, fantazie, představivost a myšlení. Kořátková (2013, s. 102) ve své knize uvádí, že se děti učí upevňovat sebedůvěru při individuálních výtvarných činnostech, jak využít svých zkušeností, představ a nápadů při výtvarném tvoření. Děti by měly poznat více, než jenom čáru či linii, ale postupně přejít na velkou plochu a do prostoru. To jim pomůže k objevování nových výtvarných technik, které jim paní učitelky předkládají. Tak jak se vyvíjí pohled na výchovu dětí, vyvíjí se i práce s výtvarnými technikami. V minulosti měly děti přesně danou náplň práce. Hlavní důraz se kladl na estetickou stránku činnosti. V současnosti je důraz kladen spíše na individualitu, tvořivost a fantazii. Dítěti je ponechána větší volnost při výběru i samotném zpracování výtvarného díla. Tady nechci poukázat na to, že si děti mohou dělat, co chtějí. Musí být usměřňovány učitelem, který jim dá možnost volby, vysvětlí nejasnosti, uvede do problému, motivuje je správnou cestou. Dítě vchází do výtvarné činnosti s prekoncepty, učitel je respektuje a navazuje na ně. Stadlerová (2011, s. 47) podobně ve své knize píše, že v předškolním věku není vhodné učení, které je jen předáváním a přijímáním hotových a izolovaných poznatků.

Obor výtvarná výchova je nezbytnou součástí profesní přípravy předškolních pedagogů. Praxe předškolního vzdělávání podobně jako RVP PV nepracuje s výtvarnou výchovou jako s odvětvím, protože se nejedná o vzdělávání dětí v tomto předmětu. Výtvarné činnosti jsou ale v každém případě důležitým prostředkem rozvíjení osobnosti dítěte, a proto je důležité, aby byly odpovídajícím způsobem využívány v integrovaných blocích. Výtvarná aktivita dítěte souvisí s jeho dalšími každodenními činnostmi nebo jim předchází. Pestré spektrum aktivit provázaných s výtvarnými činnostmi a akcemi dovolí dítěti získat větší množství zkušeností, poznatků a hlubší prožitky.

Pro výtvarné činnosti a akce může být využit rovněž venkovní prostor v blízkosti školy i mimo ni. Ten lze libovolným způsobem upravit. Prostředí školy by mělo být uspořádané takovým způsobem, aby pozitivně působilo na estetický cit dítěte,

jeho vztah k barvám, výtvarným činnostem i k umění jako celku. Mělo by umožňovat individuální činnosti, ale také práci ve dvojicích a skupinách. Pracovní stoly musí být vyrobeny z praktického a vhodného materiálu. Měly by naplňovat estetická kritéria a bezpečnou práci dětí.

Výtvarné pomůcky, materiály a nástroje mají k dispozici všechny děti. K jejich doplňování dochází ve spojitosti s objevováním nových témat a výtvarných technik. Je na pedagogovi, aby vybral ideální místo pro výtvarnou práci a prostor pro uskladnění výtvarných potřeb, který je přehledný pro něj i jeho svěřence. Doporučuje se speciální kufrík nebo krabice na výtvarné pomůcky pro každé dítě. Tyto pomůcky by měly být shromážděny na jednom místě, ať již se jedná o skříň nebo polici. Ideální stav představuje samostatná učebna, která slouží k výtvarným aktivitám dětí. Pokud jsou výtvarné činnosti uskutečňovány na zahradě školy nebo na jiném místě, daný účel může plnit přístřešek, dřevěné bedny nebo speciální kontejnery.

Interiér a exteriér školy může být vyzdoben nejen výtvarnými pracemi dětí, ale také dalšími díly. V úvahu připadají ilustrace známých výtvarníků i fotokopie děl proslulých malířů. Prostředí školy musí být esteticky bohaté a přispívat k rozvoji představivosti, kreativity a estetického vkusu.

Pedagog v mateřské škole by měl disponovat odpovídajícími teoretickými znalostmi z historie i teorie umění a z didaktiky výtvarné výchovy. Důležitou podmínkou jsou také praktické zkušenosti s rozličnými výtvarnými technikami, materiály, nástroji i jinými pomůckami. S pedagogovou pomocí by děti měly získat praktické výtvarné zkušenosti v kresbě, malbě, modelování i ve tvorbě prostorových děl. Zprostředkovány by jim měly být také teoretické znalosti z výtvarného umění. Pedagog také rozhoduje o tom, jestli budou výtvarné činnosti a akce realizovány ve třídě nebo venku, pro jednotlivce, dvojice dětí, skupiny dětí nebo pro celý kolektiv. Vybírá takové činnosti, jež mají za cíl rozšířit schopnosti, dovednosti a poznatky dětí. Měly by být v souladu s jejich věkem a individuálním vývojem. Pedagog má na starosti rovněž evaluační činnosti spojené s hodnocením finální tvorby dětí, jejich osobních výtvarných pokroků a podmínek pro výtvarnou práci. Důležitý význam mají také motivační hry. Učitel by neměl zanedbávat ani své vlastní sebevzdělávání.

Dítě se každodenně na rozličných místech seznamuje s různými podobami umění. Z té příčiny by mělo mít šanci poznat výtvarné tendence od staršího po současné umění a získat informace o oborech na hranici umění, jako je architektura nebo design. Tvorba každého dítěte je jedinečná. Malba, kresba a další výtvarné činnosti skýtají alternativní formy sebevyjádření k té slovní. Zásadní měrou přispívají k rozvoji fantazie a kreativity dítěte. V souladu s RVP PV vzdělávací nabídka v integrovaných blocích dovoluje pedagogům určité téma naplnit rozličnými činnostmi, takže výtvarné aktivity jsou propojovány s jinými, jako jsou pohybové, slovní nebo hudební.

Významnou součástí výtvarných činností dětí představují motivační hrátky, jejichž prostřednictvím se dítě lépe seznámí s tématem, výtvarnými materiály i technikou. RVP PV počítá s tím, že místo umělé motivace bude volena taková, která bude mít svůj zdroj v probíraném tématu nebo konkrétní situaci.

#### **4.1 Charakteristika oboru výtvarné výchovy v RVP PV**

Vzdělávací obsah je v rámci RVP PV rozdělen do pěti vzdělávacích oblastí, přičemž výtvarné aktivity se v nich rozličně prolínají. V RVP PV jsou výtvarné činnosti vyjádřeny obecně.

##### **Vzdělávací cíle oboru výtvarná výchova pro předškolní dítě**

Výtvarné činnosti představují jeden ze způsobů naplňování rámcových cílů i mnoha cílů oblastních. Mezi specifické cíle výtvarné výchovy je možné zařadit rozvoj fantazie a kreativity, seznámení s rozličnými podobami umění, osvojení si okolní zkušenosti a vztahů mezi lidmi a věcmi okolo nás. Dále je nutné zmínit i rozvíjení základní grafické zručnosti a výtvarné dovednosti.

Cílem pedagoga by mělo být, aby se dítě začalo zajímat o výtvarné umění. Mělo by být schopné svoje představy vyjádřit kresbou i malbou, přičemž se nebude bát práce s detailem. K další dovednosti patří využití celé plochy papíru, osvojení si vnímání přírodních tvarů i práce s přírodními materiály (RVP PV, 2018).



## 4.2 Oblasti RVP PV

Oblast „Dítě a tělo“ se snaží o podporu pohybových a manipulačních dovedností u dětí. V jejím rámci jsou určeny sebeobslužným dovednostem a vedeny k pěstování zdravých životních návyků a postojů. Měla by rovněž přispívat ke zkvalitňování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky a k podporování veškerých smyslů. A to primárně zraku, hmatu, ale také k rozvoji výtvarně technických dovedností. V předškolním období by dítě mělo dokázat napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit ho pokynů. K dalším důležitým dovednostem se řadí schopnost koordinace ruky a oka při práci s výtvarnými pomůckami, materiály a rozličnými nástroji (štětec, dřívko, nůžky, barvy apod.) Mezi používané materiály je možné začlenit papír, látku, vlnu nebo vat. Dítě by se nemělo bát práce v podstatě s jakýmkoli odpadovým, zbytkovým a přírodním materiálem (Hazuková, 2011).

Oblast „Dítě a jeho psychika“ směřuje pedagoga k tomu, aby se snažil o podporu duševní pohody, psychické zdatnosti a odolnosti dítěte. Je třeba dbát o rozvoj jeho intelektu, řeči i jazyka, poznávacích procesů a funkcí, citů a vůle, ale také sebepojetí a sebenahlížení, tvořivosti a sebevyjádření. Stimulována, by měla být snaha osvojovat si a rozvíjet rozličné vzdělávací dovednosti. Prostřednictvím různých výtvarných forem by mělo být dítě schopno projevit svoje pocity, zážitky i myšlenky, ale také pracovat s ilustracemi. Tato práce může mít podobu hovoru o zobrazeném motivu, výtvarném stylu, projevu zájmu o kreslený film, časopis či knihu. Děti by se měly učit pozorovat a vnímat nové věci a následně vyjadřovat svoje představy o nich prostřednictvím kreativních činností. Ideální situace nastává v okamžiku, kdy se dítě nebojí projevit radost při setkání s uměním a neváhá přijmout jeho rozličné podoby (Hazuková, 2011).

Oblast „Dítě a ten druhý“ klade pedagogovi za úkol, aby v oblasti mezilidských vztahů podpořil formování vztahů dítěte k dalšímu dítěti nebo dospělému. Měl by se snažit také o posilování, kultivaci a obohacování jejich vzájemné komunikace. Dítě by se mělo naučit spolupracovat s jiným dítětem při tvorbě výtvarného díla, dodržovat smluvená pravidla tvorby a hry. Dokázat si s druhým spravedlivě rozdělit práci při společné tvorbě nebo výtvarné hře.

Oblast „Dítě a společnost“ se zaměřuje na seznámení dítěte se světem kultury a rozličnými podobami výtvarného umění. Cílem těchto snah je, aby dítě dokázalo svoje představy projevit za pomoci rozličných výtvarných technik. Mělo by také využívat rozdílné materiály k výtvarné tvorbě. Nemělo by se vyhýbat užívání atypických předmětů a materiálů. Cíl by měl být naplněn za předpokladu, že dítě bude umět vnímat umělecké a kulturní podněty (Hazuková, 2011).

Oblast „Dítě a svět“ usiluje o to, aby se dítě za pomoci výtvarného projevu seznámilo s místem i prostředím, kde pobývá a učí se sledování proměn přírody a umění. Důležité je, aby dítě získalo povědomí o rozmanitosti přírody, kulturních i jiných objektech ve výtvarných hrách i činnostech, ale i obrázkových ukázkách. Esteticky reflektovat okolí školy a okolní prostředí pomocí výtvarných aktivit, instalací výtvarných děl nebo reliktů z výtvarných akcí (Hazuková, 2011).

## **5 CÍLE VÝTVARNÉ VÝCHOVY**

Výtvarná výchova má svoje specifické cíle, které platí i pro předškolní věk. Řadí se k nim rozvoj fantazie, kreativity, estetického cítění. Dítě by mělo být schopno vyjádřit svoje představy uměleckou formou, přičemž výtvarné aktivity přispívají k sebevyjádření dítěte. Ulehčují mu komunikaci a zároveň podporují jeho rozvoj. Dítě může prostřednictvím výtvarných aktivit sdělit něco, co neumí vyjádřit slovy. Výtvarné aktivity jsou vnímány rovněž jako přínos při učení řeči, kdy děti následně hledají vhodná slova pro popis svých obrázků (Stehlíková&Babyrádová, 2014).

Grafický projev přispívá k rozvoji dětské osobnosti. Učí pozorování, přemýšlení i hledání odpovědí na komplikované otázky. Grafický projev je také definován jako specifický nástroj k poznávání vnitřního a vnějšího světa. Hlavním výchovným prostředkem je snaha vzbudit u dětí zájem o dané téma. V důsledku zaujetí pak mohou děti objevovat a činit pokusy, čímž se rozvíjí jejich kreativita (Roeselová, 1996).

Dva hlavní druhy postoje pedagogů k výtvarné výchově shrnula ve své práci Roeselová (1996). Zmínila estetické a psychologické pojetí. Estetické hodnoty byly podle ní preferovány ve výtvarné výchově od padesátých let minulého století. Typická byla kolektivní výuka a individuální přístup byl upozaďován. Výtvarná výchova se snažila o vznik vzhledově působivých prací, přičemž byly využívány různé výtvarné techniky,

když cíl činností představovalo jejich dokonalé zvládnutí. V současné době se je naopak možné častěji setkat s respektujícím přístupem k dítěti, který má podpořit jeho sebevyjádření. Zde je rizikem přílišná volnost. Současně odborníci správně poukazují na to, že některé složitější výtvarné techniky dítě neumí samo spontánně objevit, takže pokud je cílem zvládnutí a seznámení s nimi, je nutností podpora a přiměřené vedení ze strany učitele. Dané postoje k výtvarné výchově je možné hodnotit jako extrémní, přičemž ideál představuje jejich synkreze. Dětem by měla být ponechána určitá volnost, ale zároveň je vhodné je podpořit při jejich snaze o tvořivé sebevyjádření. Kvalitní pedagog musí znát Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, kde jsou stanoveny dílčí cíle, k nimž by mělo být během konkrétních činností směřováno. V souvislosti s výtvarnou výchovou je možné jako klíčový cíl vnímat rozvoj tvořivosti.

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

### **6 CÍL A VÝZKUMNÉ OTÁZKY**

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, které netradiční výtvarné techniky se nejčastěji objevují v mateřské škole. Tyto netradiční výtvarné techniky realizovat v mateřské škole. Formou pozorování následně evaluovat.

#### **Výzkumné otázky:**

- Jaké netradiční výtvarné techniky se nejčastěji realizují v mateřských školách?
- Jaká je náročnost netradičních výtvarných technik?
- Jaké jsou krizové momenty netradičních výtvarných technik?
- Jaké výtvarné techniky jsou pro děti v mateřské škole vhodné?

## **7 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU**

Pro výzkumné šetření byly osloveny paní učitelky z mateřských škol. Celkem bylo vytvořeno 30 anketních lístků se šesti otázkami. Tyto lístky byly rozvezeny do mateřských škol, s žádostí o vyplnění. Většinou se jednalo o menší vesnické školy. Do výzkumu se celkem zařadilo 28 respondentek, které vyplnily anketní lístky bez váhání. Paní učitelky mi ukázaly fotodokumentaci provedených prací s netradičními výtvarnými technikami a podělily se o veškerou inspiraci a metodologii.

## 8 METODIKA

Metodou sběru jsem si zvolila anketu a pozorování. Anketa obsahuje 6 otázek:

- Jste muž, nebo žena?
- Jaký je Váš věk?
- Kolik let pracujete jako pedagog v mateřské škole?
- Jak často zařazuje netradiční výtvarné techniky v týdenním plánu?
- Kde hledáte inspiraci ve výtvarné výchově?

### 8.1 Anketa

Anketní šetření je využíváno v rámci kvantitativních výzkumných schémat (nikoli tedy v kvalitativních výzkumech, pro něž podobný způsob získání dat není běžným). Lze o ní hovořit jakožto o jednodušší variantě dotazníku (Jansa, 2018). Jedná se o explorativní metodu empirického výzkumu (Kolář, 2012).

Jak se lze dozvědět v odborných zdrojích, pod označením anketa je možné si představit: „nejjednodušší výzkumnou techniku, která je velmi často používána při průzkumných šetřeních“ (Kutnohorská, 2009). Z hlediska svého formátu a obsažnosti by měla anketa sestávat z pěti až maximálně deseti otázek, jež jsou osobám zapojeným do průzkumů pokládány – v daném ohledu je možné hovořit o podobnosti s dotazníkem, ovšem zde je nutné zdůraznit, že oproti dotazníku anketa využívá zejména otázky uzavřeného typu, které jednak usnadňují respondentovi průzkumu rychle se zorientovat, jednak také i rychlé na konkrétní položky ankety zareagovat (Kutnohorská, 2009).

Jak upozorňuje autorka Novotná: „Anketa představuje nereprezentativní výzkumné šetření, tzn., že její výsledky nelze zobecnit na tzv. základní soubor (na všechny, jichž se téma týká)“ (Novotná, 2010). Jak k danému bodu doplňuje Karlíček, z uváděného vyplývá, že výsledky anketního šetření bývají spíše zavádějícími, a to i z toho důvodu, že ankety mají ve zvyku vyplňovat určité typy lidí (respondentů) a jejich podíl v celkovém vzorku respondentů tak bývá značně nadhodnocen (Karlíček, 2018). Jednoduše lze hovořit o tom, že anketa je typem průzkumného šetření: „při němž se respondenti vybírají do vzorku sami,“ dochází zde tedy k nahodilosti zařazení zúčastněných do výběru (Karlíček, 2018).

Jak již bylo v textu zmíněno, anketa je typická spíše pro průzkumnou činnost, než pro výzkumy velkého rozsahu. Daný fakt podporuje taktéž například autor (Čevela, 2015), který ve své monografii uvádí, že anketa je nástrojem sběru dat, který je vhodný spíše pro malou skupinu respondentů. V rámci pedagogických zkoumání bývá ankety využíváno za účelem snahy o zorientování se v určitém tématu, případně také k získání: „rychlých informací o situaci v edukačním prostoru“ (Jansa, 2018).

## **8.2 Pozorování**

Pozorování patří k metodám využívaným pro kvalitativní schéma výzkumných studií (Čábalová, 2011). Ovšem někteří autoři řadí i pozorování k možným kvantitativním empirickým metodám práce výzkumníka, jsou-li pro možnost nakládání s daty získanými na základě pozorování splněny určité podmínky (Jansa, 2018).

V případě pozorování je možné rozlišovat jeho různé typy, z nichž lze jmenovat například pozorování strukturované či naopak nestrukturované (Jansa, 2018) Dále existuje také pozorování zúčastněné či nezúčastněné aj (Švaříček & Šedřová, 2007).

V rámci pozorování neklademe otázky, ale sledujeme, jak se pozorovaní chovají, jaké mají pocity apod. Tato kvalitativní metoda výzkumu může vést k tomu, že je výzkumník přiveden na taková zjištění či objevy, o nichž dosud vůbec netušil (Čapek, 2010).

V případě, že na počátku empirického šetření stojí sběr dat za pomocí metody pozorování, lze hovořit o tom, že se jedná o výzkum založený na induktivní logice (Smolík, 2010). Dlouhodobé pozorování bývá nejčastější metodou sběru dat v případě kvalitativně pojímaného šetření (Šnýdrová, 2019).

V případě pedagogických výzkumů je pozorování prováděno coby záměrná, plánovitá činnost, jako systematická aktivita výzkumníka (či člena výzkumného týmu), který cílevědomě a řízeně sleduje určité konkrétně zvolené jevy – naplnění těchto podmínek by mělo vést k přesnosti pozorování a také k jeho relativní objektivitě (Jansa, 2018).

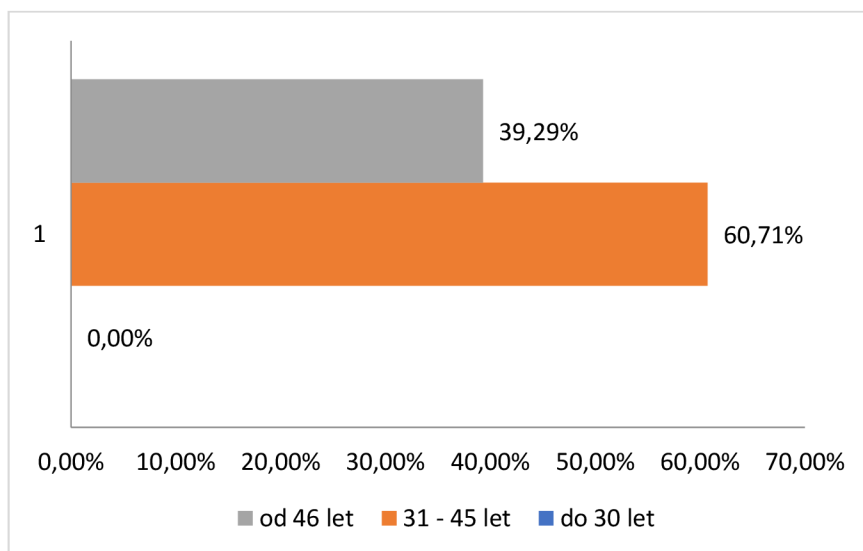
### 8.3 Průběh shromažďování dat

Pro získání dat byla vytvořena anketa. Respondentky byly na začátku informovány a seznámeny o pokynech vyplnění. V anketě byly použity dva typy otázek – uzavřené a otevřené. Prvních pět otázek, jsou uzavřené a poskytují obecné informace o respondentech. Další otázka je otevřená a týká se informací, o netradičních výtvarných technikách v mateřské škole, které se vyskytují nejčastěji. Tato otázka nabízí respondentkám možnost více odpovědí.

### 8.4 Výsledky šetření

Otázkami číslo 1., 2. a 3. byly zjišťovány základní údaje o respondentech týkající se jejich pohlaví, věku a délky praxe. U otázky č. 1. všichni označili, že jsou ženy.

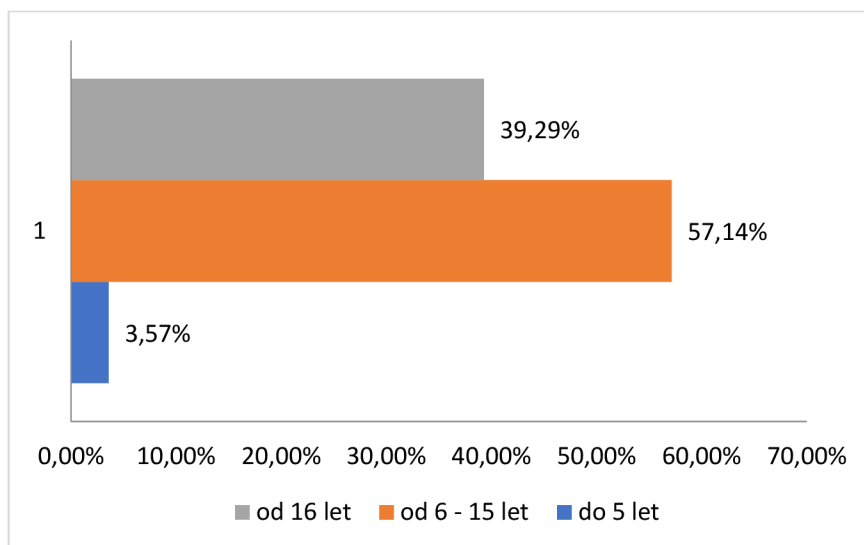
**Graf č. 1: Věk učitelek z mateřské školy**



Ve věkové kategorii od 31-45 let jich vyplnilo 11, věková kategorie od 46 a více bylo respondentek 17 a ve věkové kategorii do 30 let nevyplnil nikdo (viz Graf č. 1). Domnívám se, že učitelky do 30 let, tedy mladé dívky po vystudování, spíše inkriminují do mateřských škol ve větších městech. Myslím si, že zde mají možnost pracovat ve větších mateřských školách a s dětmi navštěvovat například kulturnější a bohatší program, než ve školách vesnických. Další domněnkou absence těchto respondentů oslovených vesnických mateřských školách je to, že pedagogický sbor je dlouhodobě obsazen nebo v tomto věku bývají učitelky na mateřské dovolené.



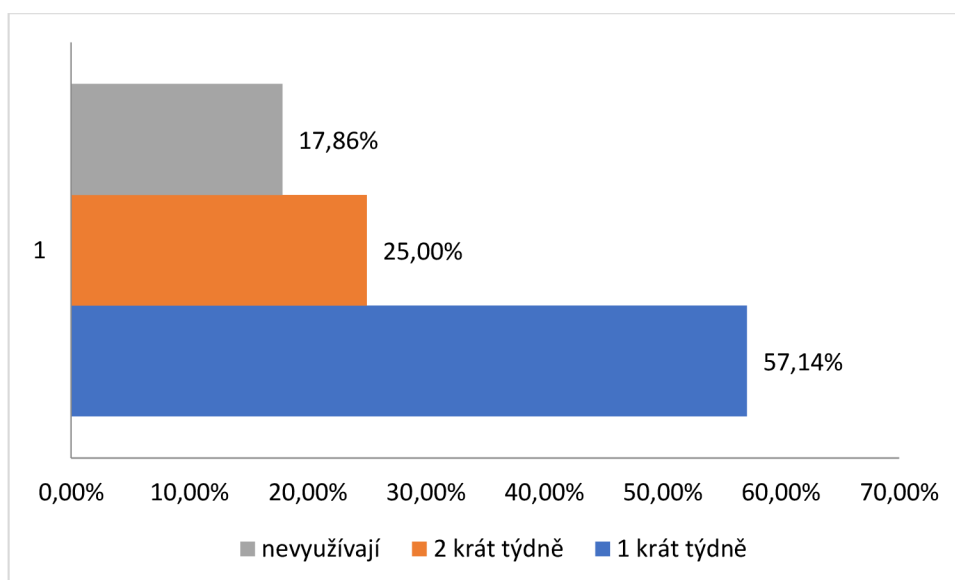
**Graf č. 2: Jak dlouho učíte v mateřské škole**



Otázka číslo 3 zjišťovala, jak dlouho jednotlivé respondentky v mateřské škole pracují. Prokázalo se, že jedna respondentka uvedla délku praxe v mateřské škole méně než 5 let, 16 respondentek 6-15 let, 11 odpovědělo, že pracují déle jak 16 let (viz Graf č. 2). Dalo by se říci, že respondentky netvoří kolektiv začínajících učitelek do 5 let praxe.

V anketě bylo také zjišťováno, jak často zařazují učitelky v mateřské škole netradiční výtvarné techniky.

**Graf č. 3: Jak často zařazují učitelky mateřské školy netradiční výtvarné techniky**

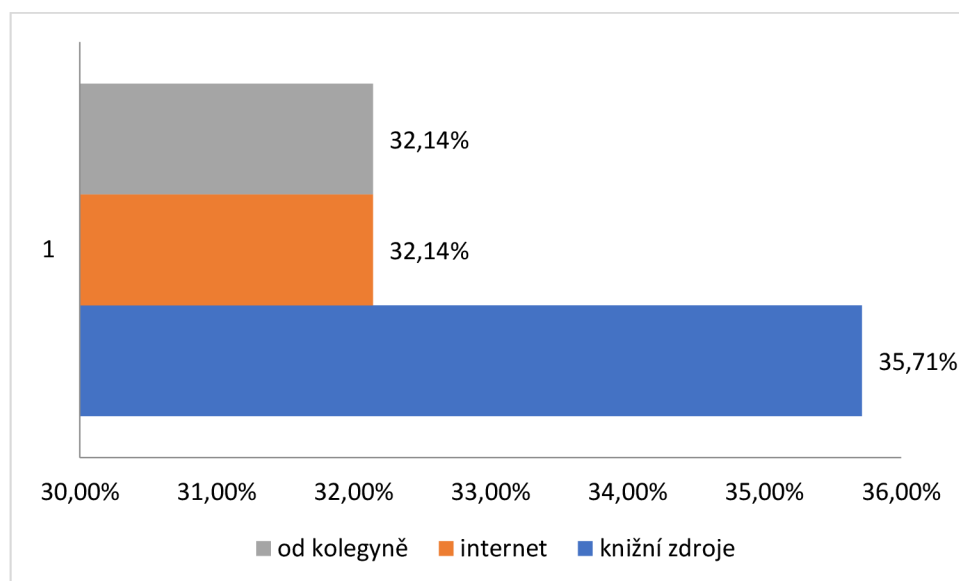


Jeden krát týdně zařazuje 16 respondentek, 2 krát týdně 7 respondentek a 5 respondentek odpovědělo, že netradiční výtvarné techniky vůbec nezařazují (viz Graf č.

3). Toto číslo mě velice překvapilo, protože považuji netradiční výtvarné techniky jako obohacení výtvarné činnosti pro děti předškolního věku. Myslela jsem si, že kreativní paní učitelka by nějaké netradiční výtvarné techniky měla určitě znát a využívat je. Těchto pět respondentek využívají především běžné techniky, jako je malba a kresba. Nevyužívání netradičních technik může být způsobeno nadměrným počtem dětí v jedné třídě a tím i náročností výchovně vzdělávacího procesu. Také druhý pedagog většinou přichází až na pobyt venku a na netradiční výtvarné techniky nezbyvá dostatek časového prostoru.

Při netradičních výtvarných činnostech a jejich využívání v mateřské škole je důležité neustálý přínos nových inspirací pro tvorbu. Nesmíme zapomenout ani na kreativitu paní učitelky. Proto mne zajímalo, kde hledají učitelky z mateřských škol nápady na činnosti.

**Graf č. 4: Kde hledají učitelky z MŠ nápady pro výtvarnou činnost**



Z 28 respondentek odpovědělo, že 10 hledá inspiraci z knižních zdrojů, 9 od kolegyně a 9 z internetu (viz. Graf č 4). Toto může souviset i s věkem učitelek, které jsou na knižní zdroje více zvyklé, než na internet, či mají bohatě zařízenou knihovnu, ve které jsou schopny nalézt dostatečnou inspiraci pro tvoření s dětmi.

V poslední otázce č. 6 bylo zjišťováno, které netradiční výtvarné techniky s dětmi paní učitelky realizují nejčastěji. Tato otázka byla otevřená, aby poskytovala nesběrné

množství dat, tedy netradičních výtvarných technik. V této otázce nejvíce byly zmiňované tyto techniky: frotáž, muchláž, koláž, kašírování, prostorová tvorba, savování, rytiny, keramika, práce se sádrou.

Pět vybraných netradičních výtvarných technik bylo následně realizováno v mateřské škole. Poté jsou evaluovány.

## 9 VÝTVARNÉ A MOTIVAČNÍ ČINNOSTI NA TÉMA: ZIMA, ZIMA, ZIMIČKA, HÁZÍ BÍLÁ PEŘÍČKA.

### 9.1 Kašírovaný sněhulák

Výtvarný cíl: manipulovat bezpečně s balónkem jako netradičním výtvarným materiálem a technikou

Výtvarné vyjadřovací prostředky: kašírování

Konkrétní cíle pro tuto činnost:

- pozorovat, zkoumat a objevovat vlastnosti sněhu
- chápat pojem větší, menší, nejmenší
- aktivně spolupracovat s ostatními kamarády a pomáhání si
- reagovat na smluvený signál
- učit se trpělivosti, pečlivosti a opatrnosti
- procvičovat jemnou motoriku při trhání papíru.

Pomůcky: 2 balónky, 1 nafukovací míč (například plážový), tapetové lepidlo, nádoba na lepidlo, ploché štětce, kancelářské papíry nebo staré noviny, lepidlo Herkules, tavná pistole, nůžky, ubrus, kus černé látky (knoflíky), větší kelímeček od jogurtu (hrnec) nebo stará čepice

Motivace: Sedneme si s dětmi do asociačního kruhu a podáváme si sněhovou kouli. Děti vnímají její chlad. Co se děje s koulí (v teplých dlaních taje) a co se děje s dlaněmi (jsou studené). Co můžeme z koulí venku vytvořit? Děti odpovídají sněhuláka. S dětmi si zazpíváme píseň: Mrazík. Utvoříme skupiny po třech dětech. Jedno dítě stojí (největší koule), druhé dítě tvoří prostřední kouli (dřep), a třetí dítě nejmenší kouli (sed). Děti se volně pohybují po herně a na klavír hrajeme píseň Mrazík, mrazík Neposeda. Jakmile přestane hudba, děti utvoří tříčlennou skupinu a utvoří daný pohybový úkon.

Abychom mohli vytvořit sněhuláka, děti potřebují mít osvojené co je nejmenší, větší a největší. K tomu poslouží didaktická hra, kdy děti sedí u stolečků. Na pokyn paní učitelky se rozeběhnou po třídě a mají za úkol přinést předměty ve třech různých velikostech. První stoleček přináší auta různé velikosti, druhý hrnečky, knížky atd. Následuje s dětmi společná kontrola.

Postup výtvarné činnosti:

Jelikož jsou děti různého věku, utvoříme si skupiny smíšené. První skupina si vezme plážový míč (největší). Další dvě skupiny použijí na kašírování balónky různě nafouknuté. Papír si děti natrhají nebo nastříhají (děti mají možnost volby materiálu i možnost volby, zda budou papír trhat či stříhat). Do misky rozmícháme práškové tapetové lepidlo. V papírnictví lze koupit už namíchané. Kousky papíru potíráme pomocí štětce lepidlem a pokládáme na nafouknutý balónek. Kousky lepíme jeden přes druhý tak, aby se překrývaly. Povrch vyhlazujeme rukou nebo štětcem.

Když máme polepený balónek, začneme podávat druhou vrstvu. Nalepená vrstva tedy překryje tu první. Pokud chceme docílit pevného sněhuláka, musíme využít pro práci buď tvrdší papír (kancelářský), nebo nanášet více vrstev útržků novinového papíru. Počkáme do druhého dne až obě vrstvy uschnou a pokračujeme v nanášení dále. Pokud by se nenechaly vrstvy pořádně uschnout, hrozí nám, že by papírky z balónku mohly pod vahou sjet dolů. Pokud pracujeme s novinovým papírem a chceme, aby byl sněhulák bílý, pro poslední vrstvu použijeme hedvábný papír nebo papírové kapesníčky. Další možností je, zaschlý objekt natřít bílou neředěnou temperou.

V místě, odkud nám vystupuje uzávěr balónku, vystříhneme kruhový výřez pro nasazení na další kouli. U plážového míče necháme větší nezakrytou plochu u ventilku, aby nám sněhulák později stál a míč abychom mohli bez problémů vyfouknout. Před kašírováním je vhodné míč obalit potravinářskou folií, abychom ho nezničili.

Pro detaily lze využít různě veliké černé knoflíky, které přilepíme lepidlem Herkulesem. Další možností jak přilepit knoflíky je tavná pistole. S tavnou pistolí děti manipulují pouze pod dohledem učitelky. Ruce děti vytvarují pomocí zmuchlaného papíru a přilepíme k tělu. Vytvoření kornoutku z oranžového papíru vznikne nos. Zbytek látky poslouží jako šála a větší kelímek od jogurtu, který polepíme papírem či natřeme akrylovou barvou, je hrnec (viz obrázek č. 1).

Obrázek č. 1: Sněhulák



Otázky, kladené při reflexi:

- Neměly děti problém s trháním papírků či novin? Netrhaly moc veliké/malé kusy?
- Dodržovaly správný postup práce? Dařila se jim manipulace se štětcem a s lepidlem?
- Byla nutná dopomoc?
- Nebyla pro děti netradiční výtvarná technika příliš náročná? Nebyly děti délkou činnosti vyčerpané?
- Určila jsme dostatečný počet dětí pro práci na jednom balónku?
- Dokázaly děti spolupracovat při lepení balónků?
- Měly děti dostatek materiálu?
- Jak děti hodnotí svou práci?

První výtvarná činnost „kašírovaný sněhulák“ byla realizovaná v období ledna, kdy jsme si užívali velké množství napadaného sněhu. Děti při této činnosti byly rozdělené do skupin. Snažila jsem se skupiny vždy věkově promíchat. Musím upřímně říci a nečekala jsem, že tuto netradiční výtvarnou techniku, jak náročností, tak časově zvládneme. Zdála se mi pro děti velice náročná. Děti mě velice mile překvapily. Bylo vidět, že se ve skupinách domlouvaly, co, kdo bude dělat. Starší děti především lepily

papírky na balónky a mladší děti trhaly papírky novin nebo ubrousků. Aniž bych zvolila nějakého vedoucí práce (kapitána) ve skupině, tak si děti samy určovaly co, kdo bude dělat. Velice mile mě překvapila jejich spolupráce, spontánnost a zapálení do činnosti. Tato technika byla velice časově náročná, protože se nalepené vrstvy musely nechat do druhého dne uschnout. Děti reagovaly na veškeré podněty a snažily se. Sněhulákovi děti vymyslely jméno a stal se naší součástí ve třídě. Náš kamarád sněhulák „Emílek“.

## 9.2 Pečeme sněhový dort

Výtvarný cíl: tvořit prostorové objekty ze sněhu, experimentovat s barvami

Výtvarné vyjadřovací prostředky: land-art z přírodního materiálu-sníh

Konkrétní cíle pro tuto činnost:

- spolupracovat a komunikovat s kamarády ve skupině
- pracovat opatrně – neušpinit se, nepromáčet se
- být tvůrčí v krajině, ale environmentálně šetrným způsobem
- rozvíjet fantazii
- experimentovat s barvou a barevnou stopou.

Pomůcky: lopatky na sníh, lopatky, kyblíky, plastové láhve, potravinářské barvivo, voda, písek, sníh, fotoaparát

Motivace: Příroda nám ukázala zimní tvář a konečně se za okny chumelí. Děti se radují ze sněhové nadílky. Koulejí koule, staví sněhuláky, jezdí z kopce po igelitovém pytli, bobují, vyšlapávají do sněhu různé obrazce a tvary, prsty malují do sněhu, lehají si do sněhu a tvoří „andělíčky“. Při pozorování dětí mě napadlo, že bych s dětmi mohla využít velké množství sněhu a upéct sněhový dort.

Pohádka od Josefa Čapka – Povídání o pejskovi a kočičce „Jak si pejsek a kočička k svátku dělali dort“ byla pro děti velikou motivací. V komunitním kruhu si pohádku přečteme a povídáme si, jaký dort pejsek s kočičkou upekli, co všechno do něj dali a jak to nakonec všechno dopadlo. Zeptám se dětí, jaký dort mají rády ony? Povídání obohatíme pantomimou, jak by průběh vaření mohl vypadat. Procvičujeme mluvidla

(syčení, bublání, nápodoba zvuku mixéru a metličky). Řízenou činnost doplňujeme pohybovou hrou.

### **Provlékání klubíčka**

Popis hry: Před začátkem hry určím rozpočítadlem dvě děti (pejsky), kterým dávám klubíčko. Každé dítě má jinou barvu. Ostatní děti (kočky) se rozestaví libovolně po prostoru třídy s roztaženými nohama. Pejskové se postaví a na signál paní učitelky (zazvonění zvonečku) vyrazí do prostoru třídy a provlékají klubíčko mezi nohama ostatním dětem (kočkám). Tvoříme pavučinu přátelství. Poté se děti vystřídají. Pro zklidnění dětí a odpočinek volím ještě relaxaci.

### **Relaxace koček a pejsků**

Popis hry: Děti se postaví ve dvojicích do herního prostoru. Jedno dítě (kočka) druhému (pejsk) za doprovodu relaxační hudby očišťuje tělo tím, že jej pomalu hladí od hlavy přes záda a břicho až k nohám. Pohyb se může i zrychlovat, jeho frekvence se postupně mění. Poté se „očištěné dítě“ položí na břicho a druhé provádí masáž zad a zadních částí stehů a lýtek. Pak si „masírující“ dítě stoupne patami na chodidla ležícího dítěte a jemně došlapuje (masíruje chodidla). Po této relaxační kůře si děti role vymění.

Sděluji dětem, že mám skvělý nápad. „Co kdybychom si šly děti teď ten dort upéct. A nebude to ledajaký dort, ale bude to dort ze sněhu!“ říkám. Děti se zaradují a jdou se obléknout do šaten.

Postup výtvarné činnosti:

Utvoříme skupiny. Nechávám děti, aby se samy rozhodly, s jakým kamarádem chtějí ve skupině být. Zvolíme si na školní zahradě vhodný prostor, kde by se tato výtvarná činnost dala realizovat (asfaltové hřiště na zahradě MŠ). Děti mezi sebou diskutují, jak bych jejich dort měl vypadat. Pouštějí se do pečení. Nejdříve si prstem udělají do sněhu obrys (kolo), jak velký bude dort. Do tohoto kola nanášejí sníh a tvarují ho podle svých vlastních představ. Kolem objektu vyšlápou prostor, aby tvar lépe vynikl.



Na každém dortu by neměly chybět ozdoby a svíčky. Děti mají možnost dozdobit svoje dorty větvičkami, kamínky. Pokud po školní zahradě nic nenachází, můžeme použít bábovky, které vyklápějí na sněhový dort.

Když máme dorty hotové, dozdobíme ho marcipánem – barvami. Sděluji dětem, že se nemusí vůbec ničeho bát při barvení sněhu. Pracujeme s potravinářským barvivem, které je šetrné pro přírodu. Do plastových láhví nalijeme vodu a přisypeme barvivo. Uzavřeme víčkem a pečlivě protřepeme. Do víčka uděláme otvor (předem připravený z domova). V zásobě děti měly barvy jako je zelená, modrá, růžová, červená, oranžová a hnědá. Děti mačkají lahev a stříkají pramínky obarvené vody na dort. Vhodné je mít více lahví s barvou, aby skupinky nemusely čekat na příslušný odstín. Výtvarná díla poté vyfotografujeme a vystavíme na nástěnku v MŠ (viz obrázek č. 2 a č. 3).

Obrázek č. 2: Květina

Obrázek č. 3: Sněhulák (prostorový objekt)



Otázky kladené při reflexi:

- Dokázaly se děti samy rozdělit do skupin?
- Nechtěly děti pracovat radši samostatně?
- Spolupracovaly spolu?
- Pracovalo se jim dobře se sněhem? Držel požadovaný tvar? Co se dětem nedařilo? S čím měly nejvíce práce?
- Byly děti dostatečně oblečené na delší pobyt na školní zahradě a na práci se sněhem?
- Měly děti potřebu obohatit svůj dort o přírodní materiál?
- Měly děti potřebu ozvláštnit dort barvami nebo ho chtěly nechat bílý?
- Byla zvládnuta organizace tak, aby se děti nepromočily a neumazaly od barvy?

V druhém námětu pod názvem „pečeme sněhový dort“ si děti užívaly sněhové radovánky. Činnost byla realizována především venku. Den předtím jsem požádala rodiče, aby daly dětem teplé oblečení a především nepromokavé rukavice, aby mohly manipulovat se sněhem a trávit venku celé dopoledne. Počasí nám přálo a sníh dobře lepil k sobě. Dětem jsem půjčila velké lopatky, aby udělaly na asfaltovém hřišti velkou hromadu sněhu. Z velké hromady si poté děti odebíraly sníh na svůj dort. Nechala jsem děti, aby se samy domluvily a rozdělily do skupin. Trošku jsem byla zklamaná a smutná, že se děti domluvit nedokázaly. Předškoláci chtěli být především spolu a nechtěli vzít mladší děti do skupiny. Když jsem se jich ptala proč, tak jejich odpověď byla, že se bojí, aby jim dort nezkazili a nezbořily. Trošku jsem na toto byla připravená. Měla jsem připravený kyblík, kde byla na papírku napsaná jména. Děti si vždy vylosovaly, s jakým kamarádem budou tvořit tým. Celkem byly 4 týmy. Po dokončení jsme si všichni navzájem představili své dorty. Děti popisovaly, jak dort pekly a s čím je. Jestli s marmeládou, se šlehačkou, některé děti jmenovaly i tvaroh a mascarpóne. Celý týden děti završily pojídáním dortu ve třídě. Jelikož nám barva zbyla, další den děti malovaly obrázky dle své fantazie. Musím říci, že vznikaly opravdu krásné barevné skvrny nebo obrázky se zimním motivem. Jen jedna negativní zkušenost. I přes informování rodičů a prosbě o zimním oblečení, byly některé děti, které neměly rukavice, čepici, či oteplovací kalhoty do sněhu. I přesto jsme si to všichni pořádně užily!

### 9.3 Chumelí se chumelí

Výtvarný cíl: provádět pokusy pomocí přenášení reliéfní struktury na papír

Výtvarné vyjadřovací prostředky: frotáž

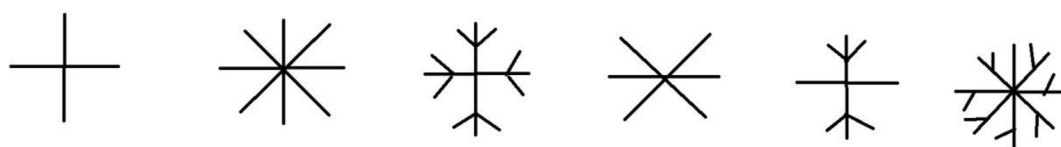
Konkrétní cíle pro tuto činnost:

- rozvíjet jemnou motoriku
- procvičovat zrakovou syntézu a analýzu
- pokusit se o vytvoření frotáže, experimentovat
- učit se vyjádřit svůj názor
- zdokonalovat technické výtvarné dovednosti – lepení, stříhání.

Pomůcky: barevný papír – modrý, lepidlo, nůžky, čtvrtky, kancelářské papíry, ubrus, voskové pastely (odstíny modré, fialové, bílé), měkké modré papíry

Motivace: S dětmi se posadíme do komunitního kruhu a pokládám jim hádanku:

Zima, zima, zimička, hází bílá peříčka. Děti si je chytají, koule s nimi dělají. Co je to? Děti správně uhádnou, že bílá peříčka jsou vlastně sněhové vločky. Ze čtvrtky jsem si pro děti připravila proužky papíru. Každému dítěti na koberci rozdám 4 dlouhé proužky a 8 kratších. Vytvoříme si několik předloh, podle kterých děti budou pracovat. Na kartonový papír nakreslím černým výrazným fixem různé kombinace vloček. Začínáme od nejjednodušších variant po složitější v závislosti na věku dětí ve třídě.

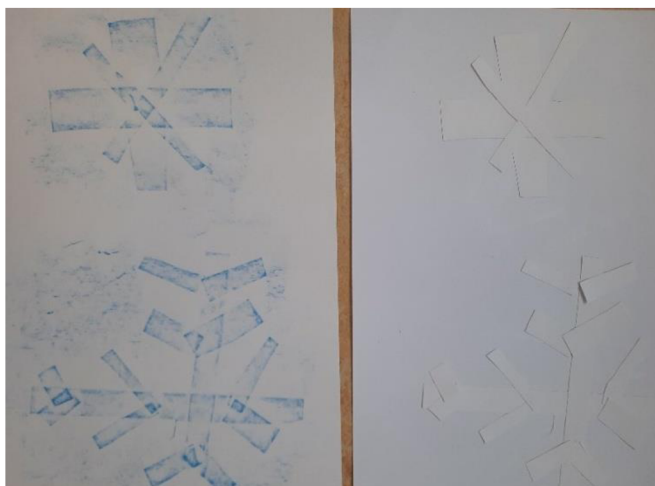


Postupně ukazuji dětem nakreslené předlohy. Děti mají za úkol složit z proužků vyobrazené vločky. Tato činnost slouží k rozvoji zrakového vnímání a také dětem pomůže vytvořit si vlastní představy o možné podobě vloček. I když v přírodě vznikají pouze ty v šestiúhelné soustavě, při výtvarné hře nám půjde především o různé vzory bez fixního dodržení šestiúhelníkové struktury.

Postup výtvarné činnosti:

Každé dítě dostane čtvrtku formátu A4, kterou si rozstřihne na půl. Druhou půlku dá kamarádovi. Z delší strany papíru stříháme proužky na kostru vločky. Zbytek čtvrtky ponecháme na vytváření detailů. Po nastříhání dílků si děti poskládají vlastní vločku a proužky k sobě přilepí. Hotovou celou vločku natrou lepidlem a nalepí ji na arch modrého papíru. Děti si vyberou jednu vločku, která se jim líbí (nemusí být jejich), na tu přiloží kancelářský papír, barevný nebo jiný měkký papír. Musejí ho pevně přidržet, aby neměly dvojitý otisk. Malým dětem dopomůžeme. Přejíždíme naplocho ulomenou voskovkou a vytváříme otisk struktury zakrytého reliéfu. Lépe se pracuje s menšími kousky voskového pastelu, proto se nebojíme pastel rozlomit. Nechávám děti s frotáží experimentovat – vytváří frotáž koncem voskovky, kombinují studené barvy voskovek, frotují modrou voskovkou na bílý papír. Pracujeme u stolečků, který je zakrytý ubrusem pro případné zničení. Můžeme přesunout výtvarnou práci i na zem (viz obrázek č. 4)

Obrázek č. 4: Sněhové vločky



Otázky kladené při reflexi:

- Dokázaly děti skládat proužky dle předlohy?
- Co jim při skládání činilo největší obtíž?
- Nedocházelo často k dvojitým otiskům?
- Jaký postup frotování dětem nejvíce vyhovoval (koncem voskovky, voskovkou na plocho)?
- Které vločky byly lépe viditelné? Na modrém papíře či na bílém?
- Vybíraly si děti spíše vločky kamarádů nebo svoje? A proč?

Třetí výtvarnou činností byla netradiční technika zvaná frotáž. Jelikož venku mrzlo a byla zima, zvolila jsem frotáž sněhových vloček. Tato technika byla jako kouzlo. Pomocí voskovky děti vytlačovaly vločku do papíru. Vzpomněla jsem si, když jsem byla malá a vyráběla jsme si pomocí frotáže peníze do kasičky. Motivační činnost byla však pro mladší děti velmi složitá. Nedokázaly si zapamatovat daný tvar vločky a sestavit ji podle proužků. Děti jsem si tedy rozdělila do dvou věkových kategorií. Starším dětem jsem předlohy ukazovala a zase schovala, abychom procvičily zrakovou paměť. Mladší děti pracovaly na hrací ploše ve třídě a měly předlohy nakreslené a dané před sebou. Pomocí plastových víček znázorňovaly daný tvar vločky (viz obrázek č. 5)

Obrázek č. 5: Sněhové vločky z plastových víček



U této činnosti si mladší děti zároveň procvičily barvy. Byla jsem velice mile překvapena, jaké krásné sněhové království malé děti vyrobily. Tato činnost byla skvělá příprava na tvoření vloček z papíru. Děti pracovaly samostatně. K dvojitému otiskům nedocházelo. Děti si přidržovaly papír levou rukou, některé u výtvarné práce stály, aby vytvořily větší tlak na papír. Malé děti si většinou vybíraly vločky starších kamarádů. Nejlépe se nám frotáž dařila voskovkou, kterou děti měly položenou naplocho. Musím upřímně říci, že nás frotáž provázela celý týden. Myslím si, že ve třídě nezůstala věc, kterou by děti nenafrotaly. Velice je tato netradiční technika zaujala.

#### **9.4 Sněhuláček panáček, má na hlavě plecháček**

Výtvarný cíl: doplnit lineární zmnožení vloček kresbou libovolného zimního motivu

Výtvarné vyjadřovací prostředky: rytá kresba do klovatiny

Konkrétní cíle pro tuto činnost:

- bezpečnost při manipulování s rycím náčiním (rydlo, špendlík)
- pochopit výtvarnou úlohu ryté kresby
- procvičovat jemnou motoriku
- rozvíjet technické dovednosti při práci s náčiním
- učit se vnímat proměny přírody
- chápat základní charakteristické vlastnosti ročního období
- vnímat rozmanitost světa.

Pomůcky: vody, kulaté štětce, klovatina (průhledná), čtvrtky formátu A4, ubrus, malé hadříky, rycí nástroj (špendlíky s plastovou hlavičkou – delší), suché pastely v odstínech fialové a modré

Motivace:

Z vajíček se klubou ptáci. Ze školky jsou předškoláci. Peníze se berou v práci. Ale kde se berou sněhuláci? Z mlhy, tak husté, že krájet by se dala. Ze zmrzlé střechy, poseté rampouchy. Z bílého peří co z nebe se sype. Z chladu a zimy, co za nehty štípe. Pod kopcem seskočím z dřevěných saní, z čerstvého sněhu v teploučkých dlaních, udělám kouli, a pak ještě jednu, ale tu jenom malou, abych ji zvedl. Půjčím si uhlí,

ze sklepa od táty, dám mu ho na kabát, ať není nahatý. Uhlíky na oči, ať může mrkat, a ještě nos z mrkve, kdyby chtěl smrkat. Od mámy půjčím si hrnec od krupice, dám mu ho na hlavu, na místo čepice. Tak! A mám hotovo, musím se pochválit, dnes se mi podařil, sněhulák, jak má být. Než půjdu domů, ještě mu zamávám. Pro dnešek už i mne přemohla únava. No, to víte, dá to práci. Než vyrostou sněhuláci.

Zpíváme si písničku o sněhulákovi na melodii Prší, prší a snažíme se doplnit pohybem:

Tři koule si uválíme, sněhuláka postavíme, velká, menší malinká, pomůže nám maminka. Sněhuláček už tu stojí, sluníčka se trošku bojí, když paprskem zamává, sněhuláček roztává. Sněhuláčku počkej ještě, než k nám přijdou jarní deště, budeme si s tebou hrát, smát se, skákat, koulovat.

Naším úkolem bude zaznamenat chumelenici a tu doplnit o další zimní motivy.

Postup výtvarné činnosti:

Celý formát čtvrtky A4 potřeme vrstvou průhledné klovatiny. Aby se nám klovatina lépe štětcem nanášela, můžeme do ní přidat trochu vody. Klovatinu necháme do druhého dne zaschnout a pomocí špendlíku či hřebíku vyrýváme kresbu-zimní motiv. Děti si dle své fantazie můžou vyrývat stromy, domy, sněhuláky apod. Je potřebné více tlačit na rycí nástroj i za cenu, že kresba prostoupí vrstvou klovatiny až do papíru. Do málo vyrytých linek se pastelový prášek nezachytí.

Na vyškrábaný obrázek nanese vrstvu suchého pastelu. Lze využít různé odstíny, které se při nanášení smíchávají do sebe. Na prst si namotáme papírový kapesník nebo hadřík, kterým roztíráme pastel do vyrytých linek. Pokud některá část nevynikne vlivem málo vyryté linky, lze ji v této fázi ještě vyrýt, na dané místo nanést trochu pastelu a hadříkem rozetřít.

Otázky kladené při reflexi:

- Snažily se děti o skutečný zimní motiv?
- Snažily se děti o skutečný tvar vloček křížením tří linií?
- Byla manipulace s rytými nástroji opravdu bezpečná?
- Nebály se děti přitlaku?
- Nebolela je při rytí kresby ruka?
- Byla rytá kresba viditelná v klovatině?
- Nenanášely příliš mnoho pastelu?
- Dbaly děti na správný postup výtvarné činnosti?

Čtvrtou netradiční technikou byla rytina do klovatiny. U této techniky jsme se doslova zapotili. S natíráním čtvrtky klovatinou neměly jak malé, tak velké děti žádný problém. Věděli, jak manipulovat se štětcem a dodržovaly při výtvarné práci správné sezení u stolů. Každé dítě pracovalo samostatně. Výkres děti nechaly zaschnout a ryly pomocí špendlíku zimní motiv či vločky. Starším dětem se dařil skutečný tvar vločky dodržet a vystihnout opravdovou chumelenici. Rytí, nám ale způsobovalo mnoho problémů. Děti správně „špetkovým“ úchopem držely špendlík, avšak stále jim prsty přitlakem sklouzávaly. Děti zkusily tedy hřebík. I tento rytinový nástroj se dětem velice špatně držel. Hodně si stěžovaly, že je bolí ruka, některé musely rýt s časovými prodlevami. Rytina v klovatině byla závislá na přitlaku rycího nástroje. Nanášení pastelu pro děti bylo velice zajímavé. Kresba krásně vynikla. Nemusely používat na nanášení hadřík, ale suchý pastel děti si nanášely přímo na prst a poté potíraly vyrytý obrázek. I když na nás čekalo při této výtvarné práci hodně překážek, vše děti zvládly a vznikly krásné obrázky. Děti dbaly na správné dodržování pracovního postupu a na bezpečnost s rycím nástrojem.



## 9.5 Z pohádky do pohádky

Výtvarný cíl: vyrábět s kartonem, látkou jako netradičním výtvarným materiálem

Výtvarné vyjadřovací prostředky: koláž

Konkrétní cíle pro tuto činnost:

- procvičovat jemnou motoriku
- učit se výtvarně zpracovat pohádku o Červené Karkulce
- probouzet zájem o knihy a jejich obsah
- učit se správně manipulovat s nůžkami a ostatním materiálem
- rozvíjet paměť a pozornost
- posilovat přirozené poznávací city (zvědavost, zájem, tvořivost při sebevyjádření).

Motivace:

Děti si sedají do komunitního kruhu. Uprostřed kruhu je pod látkou schovaný košíček, který Karkulka nesla babičce. Děti nejdříve hádají, co by mohlo být pod látkou schované. Využíváme fantazii dětí. Poté, co látku odkryjí, vidí košík a v něm kytičku, láhev vína a bábovku. Podle indicií poznávají, že se jedná o pohádku Červená Karkulka.

Za Karkulkou do pohádky půjdeme tam a zase zpátky. Děti poslouchají pohádku:

Maminka pekla bábovku a po světnici se linula vůně (nádech a výdech nosem). Než se Karkulka vydala na cestu, dala si svačinku (napodobujeme kousání sousta). Napila se čaje (ššššš) a olízla si cukr na rtech (olizujeme jazykem rty kolem dokola). Pak dala mamince pusu (našpulíme rty). Usmála se na ni (široký úsměv) a vyšla k babičce. Karkulka se v lese bála, slyšela divné zvuky a raději se ani neohlížela, jen se dívala očkama do stran (hýbeme očima zleva doprava a procvičujeme oční svaly. Koušek od babiččiny chaloupky potkala vlka a ten měl dlouhý jazyk (vyplázneme jazyk co nejdál).

Zahrajeme si hru: „Vlčí honička“

Dospělý (vlk) spí uprostřed kruhu (v posteli). Dítě jde k vlkovi a říká básničku:

Vlku, vlčku, tys nám snědl babičku? Koukej sundat čepičku a chystat se na honičku!

Vlk se v posteli protáhne a začne chytat dítě.

Karkulka si vlka vůbec nevšímal. Vesele si pobíhala v lese a zpívala si písničku:

Tralala, tralala, karkulka se zasmála, lalala, lalala, kytky v lese trhala (předvádíme poskoky na básničku).

Pozor vlk!

Pozor, pozor Karkuličko, číhá na tě vlk. Rychle pospěš za babičkou, než aby tě zhltl (předvádíme běh na básničku). Karkulka se vlka lekla a utekla mu. Když už byla unavená, lehla si do trávy a odpočinula si (děti si lehají do trávy a relaxují). Zanedlouho si Karkulka všimla, že jí za stromem pozoruje vlk (stoupneme si, ruce podél těla a ukláníme se doleva a doprava). Karkulka se rychle zvedne a utíká k chaloupce, kde bydlí babička (děti utíkají po hrací ploše).

Pohádku dětem neřeknu celou. Nyní je nechávám, aby dle své fantazie vymyslely, jak by chtěly, aby pohádka skončila.

### **Na pravdu a lež**

Popis hry

K této dramatické hře si připravíme lehký míček, nejlépe molitanový. Děti si mohou sednout do kruhu, ale mohou zůstat také stát. Začnou vyprávět pohádku „Červené Karkulce“. Při vyprávění, dítě vyřkne nějakou lež, např. Karkulka šla lesem a potkala medvěda, medvěd se ji ptá, Karkulko, kampak se chystáš? Chystám se za tetou, donést ji mléko. Až dořekne tuto lež, hodí míček svému kamarádovi a ten oponuje. „To není pravda, Karkulka nepotkala medvěda, ale vlka a povykládala mu, kam se chystá, že jde za svou babičkou, protože stůně a jde ji donést nějaký koláč.“ Dále pokračuje ve vyprávění svého příběhu opět s nějakou lží. Hra pokračuje až do konce pohádky.

Zpíváme písničku:

**Červená Karkulka**



Šla Kar - kul - ka čer - ným le - sem, čí - hal na ni vlk.

2. Olizoval mlsně fousy, natahoval krk.
3. Co to neseš karkuličko ve svém košíčku?
4. Nesu, nesu bábovičku pro svou babičku.
5. Babička mu otevřela, vlk udělal ham.
6. V tom domečku na kopečku zůstal zlý vlk sám.
7. Šel okolo pan myslivec, slyšel, jak tam spal.
8. Rozpáral mu tlusté břicho, kamení tam dal.
9. Zdravá byla karkulička, taky babička!
10. Tím skončila milé děti naše písnička.

(Pinterest)

Pomůcky: čtvrtka A3, čtvrtka A2, papírová krabice (tvrdý karton), červenou látku, černá tuš, lepidlo, nůžky, kulatý štětec, slabé štětce na zvýraznění kontury, barevný papír, vodové barvy

Postup výtvarné činnosti:

Celý formát čtvrtky A2 natřeme pomocí houbičky zelenou anilínovou barvou. Necháme zaschnout a připravujeme si materiál na tvoření koláže. Z papírové krabice natrháme nepravidelné pruhy papíru, které lepíme na suchý zelený podklad. Tento papír nám bude tvořit kmen stromu. Děti si nastříhají proužky zeleného papíru. Tyto proužky lepí na kmen (karton) a dokreslují šišky (lupínky dokreslují pomocí tuše). Červená Karkulka vznikne tak, že si ustříhnou červenou látku, kterou nalepí. Obličej dotvářejí z barevného papíru. Detaily obličeje dokreslují tuší. Jako dominanta celé koláže je vlk. Vlk je nakreslený černou tuší a vybarvený šedou vodovou barvou. Děti si vlka vystříhají a lepí na čtvrtku. Do koláže děti nalepují přírodní materiál, který při procházce s rodiči nasbírají. Děti pracují ve skupinách u stolečků.

Otázky kladené při reflexi:

- Byly děti spontánní a uvolněné?
- Dokázaly děti vystihnout pohádku Červená Karkulka?
- Dokázaly se děti ve skupině dohodnout?
- Uměly děti správně manipulovat s výtvarným materiálem?
- Projevují děti zájem o výtvarné aktivity?

- Chovají se děti k přírodě ohleduplněji?
- Zvládají samy bez dopomoci vystřihávat, lepit a trhat výtvarný materiál?
- Vedly děti při vzájemném dotváření koláže diskusi?

Poslední a zároveň pátou netradiční technikou byla koláž. Koláž pro děti bylo takové „fantazijní tvoření“. Pohádka, která pro koláž byla inspirací, se jmenovala Červená Karkulka. Děti pracovaly na velkém formátu. Tato plocha jim pro tvoření a fantazii poskytovala velké množství prostoru. Dominantou obrázku se stal vlk, který v lese číhal na Karkulku. Koláž byla doplněna přírodním materiálem, který si děti nasbíraly s rodiči při procházce. Domnívám se, že přírodnina tuto koláž velice obohatila. Děti při tvoření moc dobře spolupracovaly, sdílely své nápady a domlouvaly se, jak by koláž ještě vylepšily. Předškoláci byli zcela samostatní. Mladší děti potřebovaly dopomoci se stříháním. S lepením neměli žádný problém. Děti se projevovaly aktivně a měly veliký zájem o výtvarnou práci.

## 10 ZÁVĚR PRAKTICKÉ ČÁSTI

Veškeré praktické výtvarné činnosti byly realizovány v období od prosince do ledna ve smíšené třídě od 3 do 6 let. Konkrétní činnosti představovaly součást zimního integrovaného bloku. Jako učitelka mám praxi 4 roky v heterogenní třídě. Těší mě, že děti mohou vést od jejich tří let až do započetí školní docházky. Jejich dobrá znalost mně umožňuje seznamovat je i s netradičními výtvarnými technikami. Tyto techniky jsou pro ně zajímavé a představují velkou výzvu. Usiluji o kreativní přístup, který má dětem přinést zážitek a radost z výtvarné činnosti. Na oplátku očekávám kladnou zpětnou vazbu. Pochvaluji si spolupráci s kolegyní, která je též velice výtvarně nadaná a tvoříme spolu skvělý pár. Pár, který se navzájem doplňuje, inspiruje a mezi sebou komunikuje. Jak už jsem zmiňovala, veškeré výtvarné činnosti byly realizované v heterogenní třídě. Bylo velice těžké zařadit takové netradiční výtvarné techniky, které by mohly dělat i malé děti. Musím ale všechny opravdu pochválit. Kooperativní práce byla pro děti přínosem. Bylo zajímavé pozorovat, jak si děti rozdělovaly role a určovaly, kdo co bude dělat, aniž bych do jejich konverzace musela jakýmkoliv způsobem zasahovat. Dané téma děti vždy prožívaly a přispívaly novými nápady, jak by danou techniku obohatily. Bylo na nich vidět nadšení, chuť do práce, spokojenost z nového objevování a úsměv na tváři.

Zima je jedno ze čtyř ročních období, kdy se vyskytuje mráz a sníh, který nás nikdy nepřestane udivovat. Vše je přikryté bílou peřinou z vloček. Proto jsem si vybrala netradiční výtvarné techniky, které byly realizovány především v zimě. Podstatou bakalářské práce bylo navržení pěti netradičních výtvarných technik pro předškolní vzdělávání, doplněné motivací, hrami, pohádkami, básněmi a písněmi. Pro výtvarné činnosti byly zvolené takové techniky, které jsou vhodné pro předškolní věk 3–7 let. Mezi klady netradičních postupů je možné zařadit objevování, experimentování i následný prožitek. Je známo, že nové věci jsou pro děti zajímavé a lákavé. Jejich prostřednictvím rozvíjí svoji fantazii i kreativitu a pozorovací techniky. Učitel se proměňuje v průvodce, který dohlíží na osobnostní rozvoj dítěte. Učí ho spolupráci, komunikaci i řešení problému v rámci konkrétní situace, zdůrazňuje individuální a aktivní složku rozvoje. Pro předškolní vzdělávání je možné využívat cíleně motivované i spontánní výtvarné činnosti. Platí, že spontánní činnosti se uplatňují během volných

her, kdy si dítě samo volí svoji činnost, ale i u výtvarných činností, kdy učitel nebo rodič nezasahuje. Opak je činnost záměrně motivační. Při záměrném působení na dítě dochází k dosažení určitého cíle ve vzdělávací oblasti. Nesmíme však zapomenout navodit činnost tak, aby došlo k celkovému prožitku dítěte. V tu chvíli je vytvořeno správné zážitkové pojetí dané činnosti. Tato skutečnost byla potvrzena kazuistikou použitých výtvarných technik záměrně motivovaných i spontánních u dětí v mé třídě.

Závěrem ankety lze říci, že netradiční výtvarné techniky jsou využívány v mateřských školách. Avšak z 28 respondentech odpovědělo pět, že žádné netradiční výtvarné techniky s dětmi nerealizují. I když se toto číslo zdá jako malé, domnívám se, že činnosti, které jsou pro děti nějak zvláštní, zajímavé, přinášejí dětem mnohem více aktivity a prožitku.

Praktická část bakalářské práce využila mnoho netradičních výtvarných technik. Děti při této činnosti dostaly příležitost, aby byly kreativní, aktivní a samostatné. Děly pokusy s barvami, snažily se zachytit svoje představy a fantazie, a to bez zbytečných obav. Výtvarná výchova by měla plnit terapeutický a sebepoznávací význam. Myslím si, že pro dítě se jedná o velice podstatnou vzdělávací oblast. Výtvarná výchova se podílí na celkovém osobnostním rozvoji dítěte, schopnosti spolupracovat a soustředit se. Zároveň by měla přispívat také k odstraňování nežádoucích výchovných jevů. Všechny děti jsou výjimečné individuality. Je třeba, aby měly příležitost vyjadřovat svoje pocity a postoje.

Nechme je být sami sebou. Nedávejme je všechny do jednoho „pytle“.

Zpočátku jsem nevěděla, jak vybrané téma správně pojmout a na co se orientovat. Netradiční výtvarné techniky se však ukázaly jako velmi přínosné. Radost dětí a jejich chuť do další práce se staly významnou motivací.

Na závěr cituji jeden trefný osvícenský výrok: **„Výchova dětí je činnost, při níž musíme obětovat čas, abychom ho získali“** (Jean Jacques Rousseau).

## 11 DISKUSE

V této kapitole se věnuji výsledkům šetření, které jsou propojovány s poznatky uvedenými v teoretické části. Netradičních výtvarných technik je nepřeberné množství v mateřské škole. Jak ukazuje praktická část, některé vybrané netradiční výtvarné techniky byly pro děti velice náročné, jak z důvodu časového omezení, tak s náročností samotného provedení.

Podle Hazukové (1988) je výtvarná výchova součástí výchovy estetické. Cílevědomě vytváří, pěstuje a prohlubuje u dětí cit pro krásu, harmonii a vede k pochopení estetických vztahů, které jim později usnadní vyrovnávat se s často přetechnizovaným životním prostředím a hektickým životem. Estetické zážitky obohacují city dítěte a učí je estetickým postojům k přírodě i společnosti. Obecným cílem výtvarné výchovy v předškolním věku je přispět k všestrannému rozvoji dětské osobnosti, a to vytvářením pozitivního vztahu k věcem a lidem prostřednictvím výtvarných činností a výtvarného umění. Z anketního šetření jsem se dozvěděla, že paní učitelky zařazují netradiční výtvarné techniky minimálně jedenkrát týdně. Toto je pro mě dobrá zpráva. Děti mají dostatek času na provedení práce a nemusí to tak stihnout za jeden den. Roeselová (1966) uvádí, že netradiční výtvarné techniky jsou takové techniky, v níž je obsažen odlišný než klasický postup nebo materiál. Jejich užití je přitom velmi závislé na zkušenostech a kreativitě pedagoga, jenž určitou činnost nabízí a realizuje. Výsledky anketního šetření ukazují, že netradiční výtvarné techniky nejsou v mateřských školách nepoznanou věcí. Najdou se zde ale paní učitelky, které netradiční výtvarné techniky vůbec nevyužívají. Toto mě velice zarazilo a zklamalo, protože si myslím, že pedagog 21. století by měl dětem nabízet pestrou škálu těchto činností. Paní učitelky by měli oživit tradiční výtvarné postupy těmi netradičními a ukazovat tak dětem, že výtvarná výchova nejsou jen pastelky, vodové barvy atp. Bednářová (2006) ve své knize píše, že kresba je přirozenou součástí vývoje dítěte. Pro dítě má být zábavou a hrou. Hra by měla dítěti přinášet radost a uspokojení. A jak víme: „Hra je nejdůležitější a přitom nejpřirozenější činností dětí předškolního věku“ (Razáková, 1982, s. 7). Jsem přesvědčená o tom, že v mateřských školách by se co nejvíce měly využívat netradiční výtvarné techniky, které výtvarnou výchovu velice obohacují. I Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2004) nám říká, že čas prožitý v mateřské škole by

měl být pro dítě radostí, příjemnou zkušeností a zdrojem dobrých a spolehlivých základů do života i vzdělání.



## 12 ZÁVĚR

Tato práce seznámila čtenáře s problematikou netradičních výtvarných technik. Záměrem práce bylo sestavení uceleného pohledu na tyto techniky a získání inspirace. Pomocí ankety jsem zjistila, které netradiční výtvarné techniky se využívají v mateřských školách. Techniky, které se objevily v anketě, byly pro mě velice inspirující a obohacující. Zjistila jsem, že paní učitelky využívají netradiční výtvarné techniky poměrně často a oživují tak výtvarné aktivity. Jsou ale i takové paní učitelky, které se raději drží osvědčených technik. Domnívám se, že uvedené netradiční techniky budou využity v praxi či se stanou inspirací pro vznik dalších nenáročných výtvarných aktivit. Dále by se dalo zkoumat, jak tyto techniky využívají učitelky v alternativních nebo městských mateřských školách. Tímto by se dal získat ucelený pohled na využívání různorodých výtvarných technik v různých typech předškolních zařízení.

## 13 LITERATURA

Bečvářová, I. (2015). *Výtvarná dramatika v pedagogické praxi: netradiční činnosti pro předškolní a školní věk*. Portál.

Bednářová, J., & Šmardová, V. (2006). *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. ComputerPress.

Bednářová, J., & Šmardová, V. (2010). *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. ComputerPress.

Boháček, J. (2020). *Sociologie řízení. Vysoká škola ekonomie a managementu*.

Brýdová, M. (2008). *Velká kniha výtvarné inspirace*. ComputerPress.

Budíková, J., Kuncová, P., & Krušinová, P. (2004). *Je vaše dítě připraveno do první třídy?: [co potřebuje budoucí prvňáček umět a znát]*. ComputerPress.

Čačka, O. (1994). *Psychologie dítěte*. Sursum.

Čapek, R. (2010). *Třídní klima a školní klima*. Grada.

Čevela, R. (2015). *Sociální a posudkové lékařství*. Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum.

Davidová, R. (2008). *Kresba jako nástroj poznání dítěte (Vyd. 2, přeložil Alena LHOTOVÁ, přeložil Hana PROUSKOVÁ)*. Portál.

Doležalová, J. (2010). *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Portál.

Hazuková, H. (2011). *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Raabe.

Jansa, P. (2018). *Pedagogika sportu (Vydání druhé)*. Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.

KAFOMET: katalog forem a metod práce. (2012-). *Infra*.

Karlíček, M. (2018). *Základy marketingu (2., přepracované a rozšířené vydání)*. Grada.

Kociánová, L., Nováková, J., & Štásková, L. (1998). *Nápady pro celý rok*. Dita.

Kolář, Z. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Grada.

Krejčová, V., PocheKargerová, J., & Syslová, Z. (2015). *Individualizace v mateřské škole*. Portál.

- Křišťanová, L. (1998). *Diagnostika laterality a metodika psaní levou rukou (4. upr. vyd)*. Gaudeamus.
- Kutnohorská, J. (2009). *Výzkum v ošetrovatelství*. Grada.
- Langmeier, J. (1983). *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Avicenum.
- Lukáčová, M. (2010). *Enkaustika: malování horkým voskem*. Portál.
- MIČÁKOVÁ, R. (2009). *Grafomotorika a počáteční psaní*. Grada.
- Novotná, E. (2010). *Sociologie sociálních skupin*. Grada.
- Opatřilová, D. (2003). *Pedagogická intervence v raném a předškolním věku u jedinců s dětskou mozkovou obrnou*. Masarykova univerzita.
- Průcha, J., & Veteška, J. (2014). *Andragogický slovník (2., aktualiz. a rozš. vyd)*. Grada.
- Roeselová, V. (c1996). *Techniky ve výtvarné výchově*. Sarah.
- Smolík, J. (2010). *Subkultury mládeže: uvedení do problematiky*. Grada.
- Stehlíková Babyrádová, H. (2014). *Výtvarný projev dítěte předškolního věku v jednadvacátém století*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Šafránková, D. (2011). *Pedagogika*. Grada.
- Šimíčková-Čížková, J. (2008). *Přehled vývojové psychologie (2. vyd)*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Šnýdrová, I. (2008). *Psychodiagnostika*. Grada Publishing.
- Špaňhelová, I. (2004). *Dítě v předškolním období*. Mladá fronta.
- Špaňhelová, I. (2008). *Průvodce dětským světem*. Grada.
- Švaříček, R., & Šedová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál.
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Portál.
- Uždil, J. (1974). *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: Výtvarný projev a psychický život dítěte*.
- Uždil, J. (1988). *Mezi uměním a výchovou*.
- VACULÍKOVÁ, Š. *Batika, savování, modrotisk*. [online] [15. 10. 2021] Dostupné z: <https://www.vytvarka.cz/batika-savovani-modrotisk>.

*Vágnerová, M. (2000). Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. Portál.*

*Vágnerová, M. (2005). Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání. Karolinum.*

*Zelinková, O. (2007). Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci] Portál.*

## **Seznam použitých obrázků**

Obrázek č. 1: Sněhulák

Obrázek č. 2: Květina

Obrázek č. 3: Sněhulák (prostorová tvorba do sněhu)

Obrázek č. 4: Sněhové vločky

Obrázek č. 5: Sněhové vločky z plastových víček

## **Seznam grafů**

Graf č. 1: Věk učitelek z mateřské školy

Graf č. 2: Jak dlouho učíte v mateřské škole

Graf č. 3: Jak často učitelky z mateřské školy zařazují netradiční výtvarné techniky

Graf č. 4: Kde hledají učitelky z MŠ nápady pro výtvarnou činnost

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1: kašírování – fotografie

Příloha č. 2: pečeme dort ze sněhu – fotografie, hrátky se sněhem

Příloha č. 3: frotáž

Příloha č. 4: rytina

Příloha č. 5: koláž Červená Karkulka

Příloha č. 1

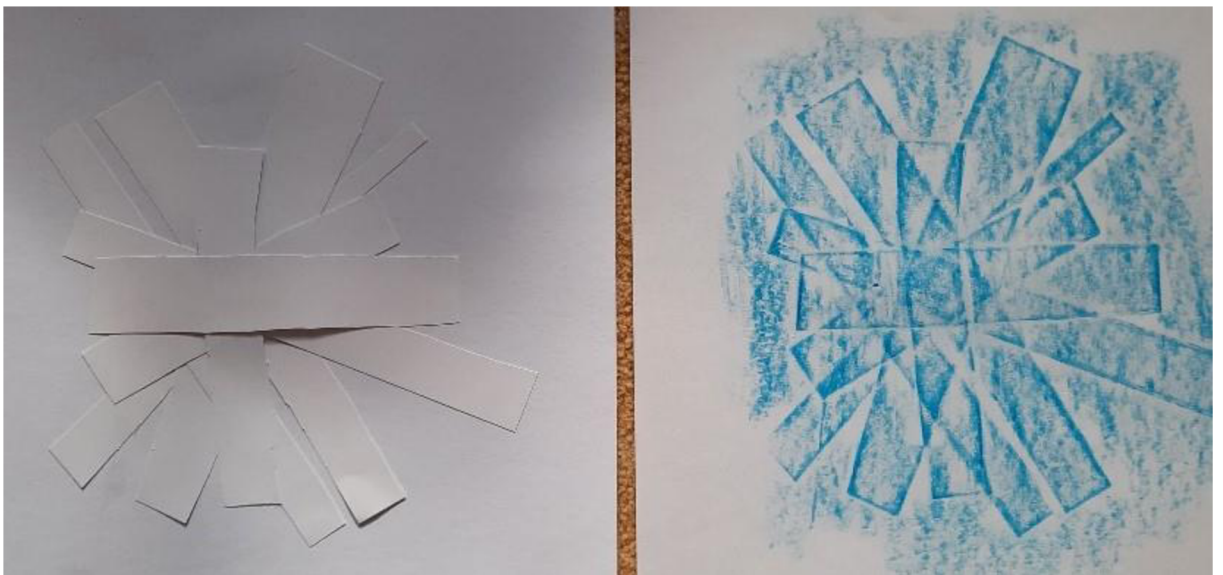
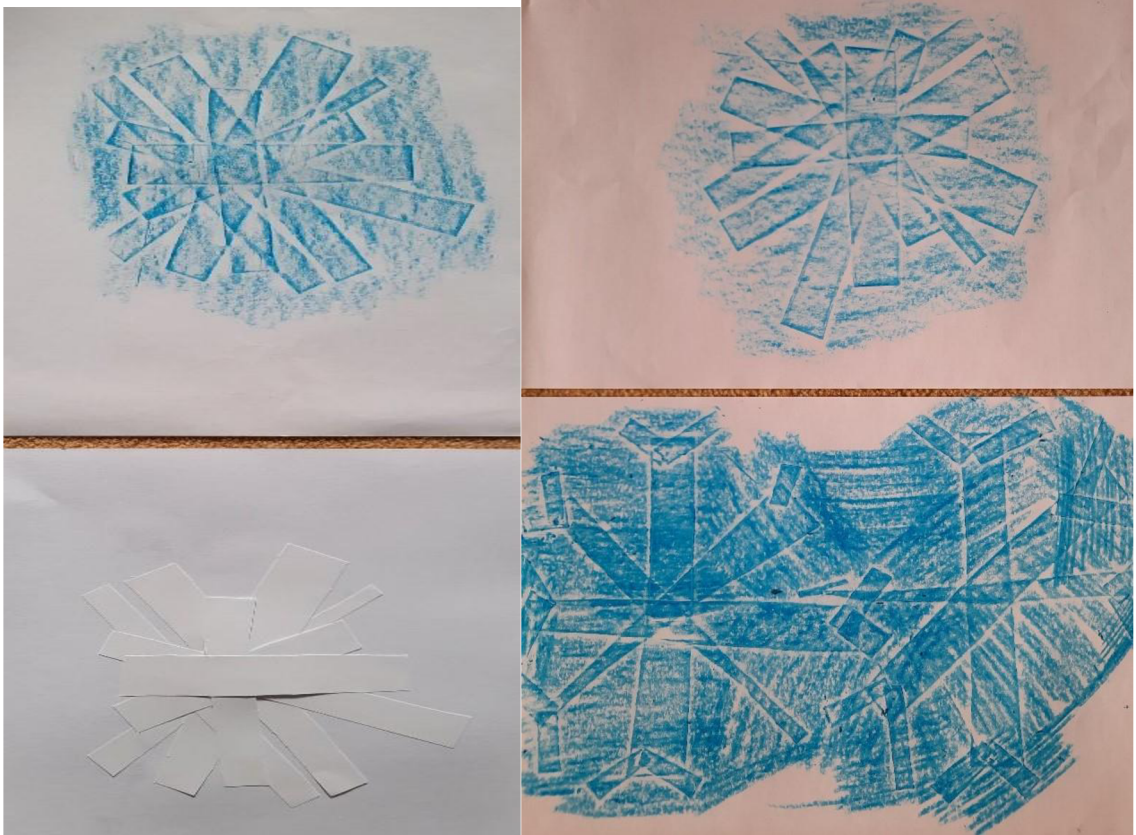




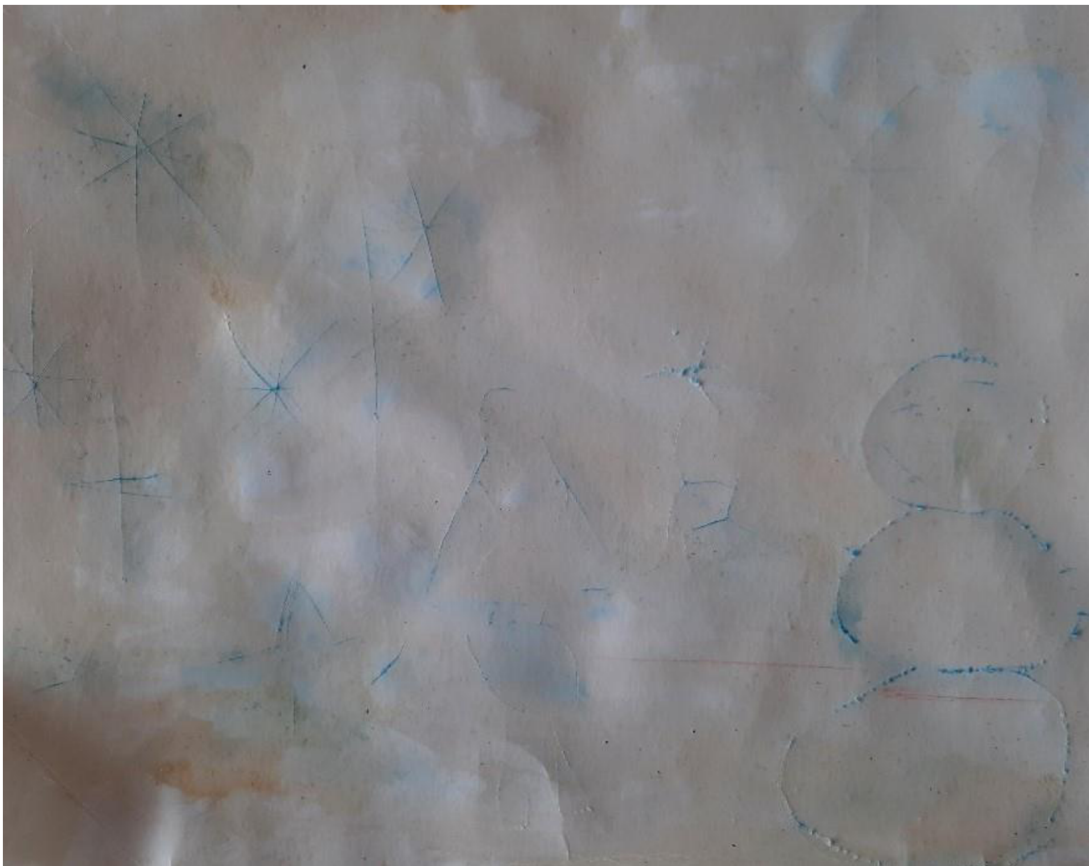
Příloha č. 2



Příloha č. 3



Příloha č. 4



Příloha č. 5

