

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Teologická fakulta  
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

**PŮSOBNÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY VE VOLNÉM ČASE  
NA OSOBNOST DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU**

Vedoucí práce: PhDr. Michal Filip, Ph.D.

Autor práce: Kristýna Linhartová  
Studijní obor: Pedagogika volného času  
Ročník: III.

2017

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

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

10. března 2017

.....

Děkuji vedoucímu bakalářské práce PhDr. Michalu Filipovi, Ph.D. za vedení práce  
a své rodině za podporu při studiu.

## Obsah

ÚVOD.....	6
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 Volný čas .....	8
1.1 Funkce volného času.....	8
1.2 Vývoj volného času.....	9
1.3 Zařízení zájmového vzdělávání.....	11
2 Předškolní věk.....	12
2.1 Vývoj základních schopností a dovedností.....	12
2.2 Psychický vývoj.....	13
2.3 Emoční a sociální vývoj.....	15
2.4 Zlatý věk hry .....	16
3 Dětská kresba.....	17
3.1 Charakteristika dětské kresby .....	18
3.2 Faktory ovlivňující rozvoj estetických dispozic dítěte.....	19
3.3 Vývojová stádia dětské kresby.....	20
3.4 Zvláštnosti dětského výtvarného projevu.....	22
3.5 Rozbor výtvarného projevu.....	24
4 Výtvarná výchova.....	25
4.1 Vyjadřovací prostředky výtvarné výchovy .....	26
4.2 Socializační funkce výtvarné výchovy.....	27
4.3 Přehled výtvarných technik.....	27
4.3.1 Techniky plošného vyjádření .....	27
4.3.2 „Přechod“ z plochy do prostoru .....	28
4.3.3 Techniky prostorového vyjádření.....	28
4.3.4 Další techniky .....	29
5 Vliv výtvarné výchovy.....	29
5.1 Teorie zabývající se výtvarným projevem .....	30
5.2 Současné pojetí výtvarného projevu .....	31
5.3 Výtvarná výchova a integrace.....	33
5.4 Cíle předškolního vzdělávání podle Rámcového vzdělávacího programu .....	34
5.5 Změny v pojetí a cílech výtvarné výchovy .....	35
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	37
6 Charakteristika výtvarných aktivit.....	37
6.1 Místo realizace .....	37
6.2. Cíle výtvarných aktivit.....	38

6.3 Postup činností .....	38
6.4 Náměty výtvarných činností .....	39
6.4.1 Vánoční ozdoby.....	39
6.4.2 Tisk z koláže.....	42
6.4.3 Andělé a pekelníci .....	44
ZÁVĚR .....	47
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....	48
SEZNAM PŘÍLOH.....	53
ABSTRAKT .....	60
ABSTRACT.....	61

## ÚVOD

V bakalářské práci se budu zabývat výtvarnou výchovou a jejím významem pro děti v předškolním věku. Toto téma jsem zvolila proto, že k němu mám osobně velice blízko. Jako předškolák jsem navštěvovala výtvarný kroužek, kde jsem svůj zájem mohla dále rozvíjet a prohlubovat. Zájem o výtvarnou činnost mě neopustil ani v dospělosti, kdy jsem své teoretické znalosti rozvíjela v rámci specializace na vysoké škole. Nevím, jestli bych bez této průpravy z dětství nahlížela na svět okolo sebe jinak nebo měla jiné studijní výsledky ve škole, přesto věřím, že mě výtvarná výchova pozitivně ovlivnila a rozšířila mi obzory.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí – teoretická a praktická. Teoretickou část tvoří pět kapitol.

Předmětem první kapitoly je volný čas. Věnuji se jeho vývoji, funkcím a volnočasovým zařízením.

V druhé kapitole předkládám charakteristiku předškolního věku z hlediska fyzického, psychického, emocionálního a sociálního vývoje. V této kapitole se také zabývám hrou, která je pro dítě v předškolním věku přirozená, stejně jako výtvarný projev.

Třetí kapitola je věnována dětské kresbě, jejímu vývoji a zvláštnostem.

Čtvrtá kapitola se orientuje na výtvarnou výchovu, její spojitost s výtvarným uměním, a pojednává o základních výtvarných technikách.

V poslední páté kapitole, která je pro tuto práci stěžejní, uvádím teorie zabývající se pozitivními účinky výtvarné výchovy na osobnost dítěte. Tento stručný diskurs do minulosti zde uvádím proto, abych dokázala, že i naši předkové si uvědomovali pozitivní vliv výtvarné činnosti, nejedná se tedy o záležitost z poslední doby. Dále se zabývám současným pojetím výtvarné výchovy, která si klade za cíl rozvoj obecných a speciálních výtvarných dispozic dítěte.

Praktická část se skládá ze tří výtvarných činností, které jsem uskutečnila během praxe v Domě dětí a mládeže v Jindřichově Hradci s dětmi ve věku 5-6 let. Jednotlivé výtvarné činnosti jsou popsány včetně jejich výchovně vzdělávacích cílů. Záměrem této části je poukázat na zásadní roli výtvarné výchovy při utváření osobnosti dítěte

v předškolním věku prostřednictvím tří výtvarných aktivit. Dále se snažím nashromážděné poznatky uvést do souvislosti s teoretickou částí bakalářské práce.

Cílem mé bakalářské práce je zmapovat a uvést současné teorie vztahující se k výchovně vzdělávacímu působení volnočasové výtvarné výchovy na děti předškolního věku a vyzdvihnout její pozitivní dopady na osobnost dítěte.

Použité obrázky pocházejí s mého archivu a pořídila jsem je během práce s dětmi, se kterými jsem se několik týdnů setkávala. Zachycují proces tvorby nebo hotový obrázek.

Literatura, ze které jsem čerpala, je převážně z oblasti pedagogiky, psychologie a výtvarné výchovy.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Volný čas

Francouzský sociolog Joffre Dumazedier charakterizoval volný čas jako souhrn činností, které člověk může libovolně provozovat. Patří sem odpočinek, pobavení, rozvoj znalostí, nezištné školení, dobrovolná účast na společenských záležitostech nebo svobodná tvůrčí činnost poté, když se uvolnil z pracovních, rodinných a společenských závazků. Obecně lze volný čas označit za specifickou část mimopracovní doby, po kterou člověk nemusí vykonávat žádné činnosti, které by vnímal jako povinnosti nebo něco, co vykonává v souvislosti s péčí o rodinu a domácnost, s uspokojováním svých biofyziologických potřeb (spánek, jídlo, hygiena, event. zdravotní péče).<sup>1</sup>

Na volný čas můžeme nahlížet ze dvou stanovisek – negativně a pozitivně. Negativní pojetí bere volný čas jako to, co zůstane po uspokojení základních fyziologických potřeb a po vykonání pracovních povinností doma, ve škole i v zaměstnání. Pozitivní pojetí vysvětluje volný čas jako prostor, ve kterém člověk může volně a svobodně disponovat se svým volným časem.<sup>2</sup>

Rozlišujeme volný čas v širším a užším smyslu. Volný čas v širším smyslu je čas, který nám zůstane po splnění všech pracovních povinností. Zahrnuje v sobě spánek, jídlo, osobní hygienu, cestu do práce atd. Do užšího pojetí tyto činnosti nejsou zahrnuty. Nepatří do něj ani činnosti, které mají pevné místo v osobním denním harmonogramu jedince.<sup>3</sup>

### 1.1 Funkce volného času

Hofbauer uvádí tři základní funkce volného času: odpočinek, zábava a rozvoj osobnosti. Odpočinek slouží k regeneraci fyzických sil. Zábava slouží také k regeneraci, ale v tomto případě sil psychických. Rozvoj osobnosti úzce souvisí se spoluúčastí na vytváření kultury.<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Srov. Centrum pro výzkum veřejného mínění. [online].

<sup>2</sup> Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, s. 30.

<sup>3</sup> Srov. KAPLÁNEK, M. *Čas volnosti - čas výchovy*, s. 25.

<sup>4</sup> Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*, s. 13.



Sue, francouzský sociolog, dělí funkce volného času na psychosociologickou, sociální, terapeutickou a ekonomickou. Psychosociologická funkce zahrnuje zábavu a uvolnění. Sociální funkce je důležitá pro socializaci v různých sociálních prostředích. Terapeutická funkce má vliv na naše zdraví, smyslový rozvoj, prevenci chorob a zdravý životní styl. Poslední ekonomická funkce uznává hospodářský význam volného času pro jednotlivce a pro společnost.<sup>5</sup>

Opaschowski vymezil základní funkce volného času na rekreační (znovunabytí sil, osvěžení, psychické uvolnění), kompenzační (vyrovnání nedostatků, odstranění zklamání), edukační (touha po nových zkušenostech, další vzdělávání), kontemplační (porozumění sobě samému, rozjímání, osvobození se od stresu a vypětí), komunikační (kontakt a družení s jinými lidmi, touha po sdělování), participační (spoluúčast na dění, hledání možnosti uplatnit svou iniciativu, kooperace), integrační (pocit sounáležitosti s ostatními, vzájemné působení členů skupiny, potřeba společnosti), enkulturační (účast na kulturním životě, individuální tvůrčí uplatnění, růst schopností a nadání osobnosti).<sup>6</sup>

## 1.2 Vývoj volného času

Každá doba na pojem volného času nahlížela jinak. V antice byl volný čas výsadou svobodných lidí, kteří nebyli přímo spjatí s výrobní prací. Právě vyšší vrstva lidí měla vždy největší podíl na rozvoji kulturního bohatství společnosti.<sup>7</sup> Staří Řekové volný čas využívali k zušlechťování těla i ducha. Také se věnovali různým druhům umění. Právě umění Aristoteles považoval za vhodné zaměstnání pro chvíle volna.<sup>8</sup>

Ve středověku to byl čas pro modlitby, rozjímání a společenské hry. Důraz byl kladen na kontemplativní život, který byl protipólem k praktickému životu. Kontempace můžeme vysvětlit jako dobu pro přemýšlení a reflexi.

Novověk byl ovlivněn osvícenstvím a průmyslovou revolucí. Volný čas se stal cílem socialistického hnutí. Lidé bojovali za zkrácení pracovní doby v průmyslových továrnách a za právo na dovolenou. Díky těmto změnám byl volný čas příznán i pracující třídě.<sup>9</sup>

---

<sup>5</sup> Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*, s. 14.

<sup>6</sup> Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, s. 36-37.

<sup>7</sup> Srov. SPOUSTA, V. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*, s. 10.

<sup>8</sup> Srov. Tamtéž, s. 12.

<sup>9</sup> Srov. KAPLÁNEK, M. *Nauka o volném čase: Studijní texty pro pedagogy volného času*, s. 9-10.

Po r. 1945 v Evropě vykrytalizovaly tři fáze koncepce volného času:

Po válce a v 50. letech volný čas sloužil k zotavení a k regeneraci pracovních sil.

V 60. a 70. letech převládal ve společnosti konzumní způsob života a volný čas sloužil k utrácení peněz. V 80. letech si lidé začali uvědomovat potenciál volného času a chtěli ho využít.<sup>10</sup>

Volný čas pro moderního člověka představuje důležitou a nepostradatelnou složku života, která na rozdíl od dřívější doby, tvoří i jeho velkou část. Návštěva kulturních akcí, sportovní vyžití, četba, poslech hudby, setkávání se s přáteli atd., to vše jsou příklady toho, jak dnes lidé tráví svůj volný čas. Podle výzkumu Proměny české společnosti z roku 2016 připadá na průměrného Čecha šest a půl hodiny volného času denně.<sup>11</sup>

Náplň volného času ovlivňuje mnoho faktorů. Kromě naší libosti mezi další determinanty patří společenské prostředí, aktuální stav společnosti (životní úroveň, společensko-politické podmínky, národnost, bytové poměry apod.), sociodemografické činitele (migrace, vzdělání aj.), psychologické a fyziologické faktory (mezilidské vztahy, potřeby, věk, pohlaví, zdravotní stav atd.).<sup>12</sup>

Současná společnost zásobuje jedince hotovými modely chování, prožívání a trávení volného času, které předstírají, že dávají našemu životu smysl, ale nezasahují jádro osobnosti člověka, zůstávají na povrchu.<sup>13</sup> V oblasti trávení volného času není snad nic horšího, než když všechny naše dny jsou jednotvárné, nudné a bez vzruchů, které by situaci oživily. Žijeme ve stereotypu a život nám proklouzává mezi prsty. Činorodý člověk ale nudu nepocítuje, protože na ní nemá čas – k tomu může právě přispívat výchova k volnému času v pedagogice volného času a podporování zájmových aktivit.<sup>14</sup> To se týká především dětí. Je proto důležité, aby už od mala věděly, že existují různé možnosti, jak se zabavit a přitom rozvíjet svou osobnost a nadání. Nezbyvá jim tak čas na „lumpárny“ a nepropadávají nudě, nezájmu a zahálení, které je v současnosti spojené nejvíce s moderní technikou tzn. elektronické hry, počítače, tablety, televize. Způsob prožití volného času má tedy i preventivní funkci rizikového chování u dětí a mládeže. Pomocnou ruku nabízejí různá zařízení a instituce.

---

<sup>10</sup> Srov. SPOUSTA, V. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*, s. 13-14.

<sup>11</sup> Srov. Proměny české společnosti. [online].

<sup>12</sup> Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, s. 35.

<sup>13</sup> Srov. HÁJEK, B. et al. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*, s. 12.

<sup>14</sup> Srov. Tamtéž.

### 1.3 Zařízení zájmového vzdělávání

Zájmové vzdělávání účastníkům poskytuje naplnění jejich volného času zájmovou činností, která se zaměřuje na různé oblasti. Pojem vzdělávání současně označuje vzdělávání i výchovu.<sup>15</sup>

Existuje mnoho institucí, které jsou zaměřeny na zájmové vzdělávání dětí a mládeže, ale v této bakalářské práci budu zmiňovat pouze ty, které se věnují dětem i v předškolním věku, a současně vyhovují kritériu volnočasové zařízení.

Střediska volného času jsou školskými zařízeními, jejichž posláním je motivovat, podporovat a vést děti, mládež, ale i dospělé k rozvoji osobnosti, k získávání klíčových a odborných kompetencí. Činnost středisek je uskutečňována ve více oblastech zájmového vzdělávání, nebo je zaměřena na konkrétní oblast. Činnost střediska vykonávají po celý školní rok, a to i ve dnech, kdy neprobíhá školní vyučování. Střediska organizují pravidelné zájmové útvary pro stálou skupinu účastníků (tzv. kroužky). Mezi jejich činnosti patří organizace soutěží, dlouhodobých i jednorázových aktivit, kurzů a jiných vzdělávacích akcí, táborů, otevřených klubů, výukových programů pro školy navazujících na průřezová témata školních vzdělávacích programů, adaptačních programů v rámci prevence sociálně patologických jevů a mnoho dalších činností.

Ve školním roce 2014/15 existovalo 312 středisek volného času. Tato zařízení navštěvovalo 272 744 účastníků, z nichž největší podíl tvořili žáci (74,1 %) a děti (13,5 %). Počet účastníků ročně roste, během posledních pěti let se zvýšil o 7,7 %.<sup>16</sup>

Střediska volného času mají dva typy:

- a) domy dětí a mládeže, které se zabývají činnostmi ve více oblastech zájmového vzdělávání,
- b) stanice zájmových činností se specializují na jednu oblast zájmového vzdělávání.<sup>17</sup>

Kromě výše uvedených druhů zařízení se podílejí na ovlivňování volného času i další subjekty. Patří sem např. různá občanská sdružení, sdružení dětí a mládeže, tělovýchovné a sportovní organizace, obecně prospěšné společnosti, kulturní a osvětová

---

<sup>15</sup> Srov. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [online].

<sup>16</sup> Srov. Tamtéž.

<sup>17</sup> Srov. MACEK, M.; HEŘMANOVÁ, J. et al. *Metodika pro podporu tvorby ŠVP ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*, s. 18.

zařízení. Výchově dětí a mládeže se rovněž věnují církve a náboženská společenství. Jedná se např. o salesiánská střediska mládeže.<sup>18</sup>

## 2 Předškolní věk

Na předškolní věk nahlížíme ze dvou pohledů. V širším smyslu slova jako na období od narození do začátku povinné školní docházky, anebo v užším smyslu slova jako na období od 3. roku života do 6 (7) let dítěte. První pojetí má však tendenci nerespektovat vývojové rozdíly dětí v jejich prvních šesti letech života a odlišnosti, např. mezi batolaty a pětiletými dětmi, bere v úvahu pouze kvantitativně. Proto ve své bakalářské práci budu používat druhé vymezení (období od 3 do 6 let).<sup>19</sup>

### 2.1 Vývoj základních schopností a dovedností

Na začátku předškolního období jsou pohyby horních i dolních končetin málo koordinované a nejisté, ale postupem času se automatizují. Hrubá motorika se zdokonaluje. Dítě bez problému zvládá chůzi i další přemísťovací pohyby, mezi které patří běhání, skákání, pohyb po nerovném povrchu atd. Na konci období si poradí i s činnostmi, které vyžadují složitou pohybovou koordinaci, např. jízda na kole, bruslení, lyžování, sáňkování, pohyb po schodech aj.

Díky rozvoji jemné motoriky děti mohou manipulovat s pastelkou, nůžkami, jíst příborem, házet, chytat míč apod. Manuální zručnost se rozvíjí.<sup>20</sup> Při těchto běžných úkonech potřebují jen nepatrnou pomoc ze strany rodičů, která má spíše navigační charakter. Po čtvrtém roce života se u dítěte projeví leváctví či praváctví. Je to způsobeno převahou jedné mozkové hemisféry nad druhou. Jestliže hemisféry pracují stejně, mluvíme o nevyhraněné lateralitě.<sup>21</sup>

Vývojem prošla také řeč. Na začátku předškolního období má dítě ještě problémy s artikulací, ale na jejím konci už s výslovností nemá větší obtíže. Dítě používá složitější věty. Řeč je rozvíjena především díky komunikaci s dospělými, protože se dítě

---

<sup>18</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J.; HÁJEK, B.; HOFBAUER, B. *Pedagogika volného času*, s. 44-45.

<sup>19</sup> Srov. LANGMEIER, J.; KREJČÍROVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 87.

<sup>20</sup> Srov. ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J. et al., *Přehled vývojové psychologie*, s. 68.

<sup>21</sup> Srov. Tamtéž.

učí mluvit prostřednictvím nápodoby jejich verbálního projevu.<sup>22</sup> Dalším činitelem v rozvoji mluveného projevu dětí jsou média, např. televize, rádio.

Důležitou roli v rozvoji schopností hraje také kresba, které se budu věnovat podrobněji v další části práce.

## 2.2 Psychický vývoj

Svoji pozornost dítě zaměřuje hlavně na nejbližší okolí a pravidla, která v něm platí. Jak uvádí Čačka, vnímání zachycuje spíše celkový dojem a ulpívá na nepodstatných znacích, které se stávají signifikantní pro celý předmět (zobrazovaná lokomotiva musí mít především kouř, hnací zařízení je vedlejší). Vnímání je tedy globální, neanalytické, orientované převážně na to, co dítě subjektivně a bezprostředně upoutá.<sup>23</sup>

Myšlení je málo flexibilní, nepřesné a prelogické (nerespektuje plně zákony logiky). Mezi další rysy myšlení patří egocentrismus. Dítě se řídí svým subjektivním pohledem na skutečnost a má tendenci zkreslovat úsudek podle subjektivních preferencí. Typickým příkladem egocentrismu v předškolním věku je dítě, které si zakrývá rukama oči, aby ho nikdo neviděl. Dalším rysem je fenomenismus, tj. ulpívání na nějaké představě z reality, kterou dítě není schopné opustit, např. velryba není ryba. Předškolák si dění okolo sebe vysvětluje pomocí bohaté a barvitě představivosti. Nedělá velké rozdíly mezi fantazií a realitou. Tendence interpretovat skutečnost se nazývá magičnost.<sup>24</sup> Nedostatky mezi vnímanými jevy nebo jednotlivými detaily jsou často doplňovány dětskou konfabulací. Jedná se o smyšlenky, o kterých je dítě přesvědčené, že jsou pravdivé. Je proto nepatřičné trestat ho za lež v době, kdy ještě zcela nedovede odlišit realitu od konfabulace.<sup>25</sup> Dítě potřebuje cítit jistotu, a proto všechny skutečnosti chápe jako definitivní a jednoznačné. Tendence absolutismu se projevuje například během sledování reklam v televizi. Dítě skutečně věří, že v jogurtu je čerstvé ovoce a že prezentovaná zubní pasta je nejlepší.<sup>26</sup> Další tendence, kterou můžeme přisoudit k myšlení v předškolním věku, je antropomorfismus, tzn. polidšťování.<sup>27</sup>

---

<sup>22</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 114.

<sup>23</sup> Srov. ČAČKA, O. *Psychologie dítěte*, s. 55.

<sup>24</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 102-103.

<sup>25</sup> Srov. ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*, s. 69.

<sup>26</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 102-103.

<sup>27</sup> Srov. LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 92.

Předškolní děti nejsou schopné na určitou situaci hledět z více pohledů. Ulpívají na jedné vlastnosti objektu.<sup>28</sup> Jejich uvažování je úzké, orientované pouze na jednu oblast. Typickým znakem je útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost. Myšlení chybí komplexní přístup.<sup>29</sup>

Na začátku tohoto věku je pozornost ještě nestálá a přelétavá, ale postupem času se dítě dokáže lépe a delší dobu soustředit. Začíná se objevovat počátek úmyslné pozornosti. Stálost a záměrnost pozornosti není ovlivněná pouze věkem, ale také temperamentem a konkrétní činností.<sup>30</sup>

Intenzivně se rozvíjejí představivost a fantazie, které se projevují ve výtvarném projevu, v námětových hrách, ale i v reálném životě. Roste záliba v pohádkách.<sup>31</sup>

Mezi 4. - 6. rokem života dochází k prudkému rozvoji pojmového myšlení. Dítě začíná pojmenovávat předměty společným názvem (stromy, hračky, zvířata, nábytek atd.) Díky rozvoji řeči získává více poznatků o sobě a o světě, který ho obklopuje. Zná svoje jméno, pohlaví a rozeznává základní barvy. Dokáže pojmenovat zvířata a ví, jaké vydávají zvuky. Slovní fond šestiletého dítěte je tvořen přibližně 3 000 – 4 000 slov. Při vzájemném porovnání řeči a myšlení vznikají určité disproporce. Jedná se o zaostávání řeči za myšlením (dítě dokáže úspěšně vykonat nějakou činnost, ale nedokáže ji pojmenovat). Může také dojít k opačné situaci – řeč předbíhá myšlení. Dítě si samo vymýšlí názvy pro věci a pro situace. Úroveň myšlení a řeči se odráží v emočních projevech a sociálním chování.<sup>32</sup>

V předškolním období dochází u dítěte k velké intelektuální revoluci. Slova, obrázky a gesta slouží k symbolickému pochopení světa. Rozvíjející se schopnost symbolizace, která se projevuje ve vývoji osobnosti také tím, že umožňuje prozkoumat významné společenské role. Řečí, napodobivou hrou, gesty, kresbami a jinými symbolickými prostředky dítě zkouší různé podoby rolí např. matka a dítě, lékař a pacient, učitel a žák. Když dítě experimentuje s fragmenty rolí, poznává, jak se určití lidé chovají a jak se ve své úloze cítí. Nalézá souvislosti mezi chováním patřícím určitému sociálnímu postavení a svými vlastními zkušenostmi. Zjišťuje co je správné a co špatné, co

---

<sup>28</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 105.

<sup>29</sup> Srov. Tamtéž, s. 107.

<sup>30</sup> Srov. ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*, s. 69.

<sup>31</sup> Srov. Tamtéž.

<sup>32</sup> Srov. Tamtéž, s. 70 - 71.

vyvolává úzkost a co radost. Děti se v této době dozví mnoho o tom, jaké jsou a jaké by chtěly být.<sup>33</sup>

## 2.3 Emoční a sociální vývoj

I když je to někdy složité, dokážeme naše emoce i chování regulovat. Jestliže nechceme ostatním ukazovat, že se necítíme dobře, chováme se tak, aby to nikdo nepoznal. Děti jsou v tomto případě úplně jiné.

Prožitky dávají najevo prostřednictvím svého chování (verbálním i nonverbálním), tzn., že mezi prožíváním a chováním je soulad. Dítě nic nepředstírá, jeho chování je autentické. Jestliže je smutné, veselé nebo znuděné, dá to najevo. Prožívání a chování je u dětí v předškolním věku labilní. Souvisí to s jejich vrtkavostí, nestálostí a neustáleností názorů. Nejvíce se to odráží v rychlém střídání nálad a v nízké míře sebeovládání.<sup>34</sup>

V tomto věku se začíná rozvíjet sociální, intelektuální, estetické a etické citění. Sociální city se rozvíjejí ve dvou rovinách – ve vztahu k dospělým a ve vztahu k vrstevníkům. Dítě má vztah i k sobě samému. Tzv. sebecit, je podporovaný i charakteristickým rysem předškolního věku, egocentrismem. Intelektuální (poznávací) city vyvolávají kladné emoce, které se projevují radostí z nového poznání. Estetické city umožňují vnímat krásno. Jsou rozvíjeny například poslechem hudby a výtvarnou činností. Etické citění se projevuje v rozeznávání toho, co je dobré a co špatné. Dítě má radost z pochvaly a cítí vinu, pokud provede něco špatného. Na rozvoj citění má největší vliv sociální učení.<sup>35</sup>

Socializace člověka probíhá po celý život, ale základ „polidšťování“ zajišťuje v útlém věku dítěte jeho rodina. Rodiče pro dítě v předškolním věku představují ideál, kterému se chtějí podobat. Nekriticky přijímají veškeré postoje, hodnoty a projevy rodičů, v hotové podobě, bez dalšího rozlišování. Identifikace s autoritou pro dítě znamená zvýšení pocitu jistoty a bezpečí. Rodičům je přisouzena téměř všemocnost. Tato představa se postupem času změní na základě praktických zkušeností.<sup>36</sup> Dítě si osvojuje základní normy a žádoucí způsoby chování, jedná se především o prosociální

---

<sup>33</sup> Srov. GARDNER, H. *Dimenze myšlení. Teorie rozmanitých inteligencí*, s. 266-267.

<sup>34</sup> Srov. ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*, s. 77.

<sup>35</sup> Srov. Tamtéž, s. 71.

<sup>36</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 125-126.

chování. Postupně se uvolňuje vázanost na rodinu a děti navazují kontakty s vrstevníky, se kterými se učí soupeřit, ale i spolupracovat.<sup>37</sup>

## 2.4 Zlatý věk hry

V období před zahájením povinné školní docházky je dítě bezstarostné a zatím nepocítuje tíhu starostí, které se začnou objevovat s nástupem do školy. Přechod z tohoto období, kdy začínají první povinnosti, jako je pravidelné vstávání, domácí příprava do školy a učení, je velmi složitý. Aby přechod nebyl tak náročný, děti mohou začít chodit do školky. Období „věku mateřské školy“ je čas, kdy dítě poprvé opouští bezpečný domov a vchází do cizího prostředí. Kromě nových dospělých lidí se zde setkává s vrstevníky, se kterými se musí naučit vycházet, dělit se o hračky a spolupracovat. Bez ohledu na to, jestli je dítě doma nebo ve školce, veškerý volný čas tráví hrou, která je pro toto období tak charakteristická.

Hru můžeme definovat jako činnost, která se odlišuje od práce i od učení. Lidé se hrou zabývají celý život, ale v předškolním věku má specifické postavení – dominuje veškeré činnosti. Hra má řadu aspektů, mezi něž patří, např. aspekt poznávací, procvičovací, emociální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický a terapeutický.<sup>38</sup>

V batolecím období si děti hrály většinou paralelně, tzn. vedle sebe. Předškolák preferuje společné hry s vrstevníky nebo s dospělými. Nejčtenější jsou pohybové a námětové (úlohové) hry (hra na školu, na prodavače, na Popelku atd.).<sup>39</sup>

Kuric klasifikoval dětské hry do šesti skupin:

- 1) Funkční hry, v nichž se uplatňují jednotlivé senzomotorické funkce, např. pohyby rukou a nohou, hlavy, vydávání zvuků, natahování se po předmětech a jejich uchopování. Tento druh her je charakteristický pro období do poloviny raného věku.
- 2) Manipulační hry, mezi které patří překládání kostek, čmárání tužkou, hnětení plastelíny atd., jsou důležité pro osvojování způsobů zacházení s předměty. Jsou výchozím bodem pro napodobovací, úlohové a konstruktivní hry.

---

<sup>37</sup> Srov. Tamtéž, s. 132-133.

<sup>38</sup> Srov. PRŮCHA J.; WALTEROVÁ E., MAREŠ J. *Pedagogický slovník*, s. 75.

<sup>39</sup> Srov. NOVOTNÁ, L. et al., *Vývojová psychologie*, s. 48.



- 3) Napodobovací hry spočívají v napodobování různých činností dospělých a zvířat (jedení příborem, pití z poháru, krmení panenky, štěkání psa, kdákání slepice aj.)
- 4) Receptivní hry jsou založeny na přijímání podnětů z vnějšku. Méně se v nich uplatňují pohybové aktivity. Patří mezi ně prohlížení obrázků a fotografií, leporel, poslouchání hudby, pohádek a říkanek.
- 5) Úlohové hry vznikají z napodobovacích her. Dítě v nich jedná pod vlivem fantazijních představ a fiktivně přebírá různé role.
- 6) Konstruktivní hry jsou zaměřeny na výsledek činnosti. Jedná se o modelování, hry se stavebnicemi, na písku apod.<sup>40</sup>

Je zajímavé, že děti při hře zvládnou i delší skok, hrají-li si na „žáby“, než když se o to snaží jen „sami za sebe“. Je to způsobeno silnou tendencí k nápodobě.<sup>41</sup>

Nejvyhledávanějšími hračkami jsou takové, které si s dětmi „hrají samy“. Díky bohaté představivosti si děti vystačí i s chudými rekvizitami. Postupem času však chtějí, aby se hračky podobaly co nejvíce opravdovým předmětům.<sup>42</sup>

Pro děti je hra i kresba, která jim ještě několik let bude sloužit i jako nejadekvátnější vyjadřovací prostředek.<sup>43</sup>

### 3 Dětská kresba

Dětská kresba je pro dospělé lidi, především pro rodiče dítěte, jakousi sondou do dětského světa. Z ní můžeme pochopit, jak dítě vnímá okolní svět, jak se cítí, jaké má přání a jaké má problémy. Prostřednictvím dětského výtvaru poznáme osobnost autora, protože jeho způsob zobrazování okolního světa je opravdový a nezkřivený potřebou se předvádět. Nepotřebují se předhánět, který obrázek je hezčí a povedenější jako to dělají starší děti a dospělí lidé. Kreslí, protože je to baví.

---

<sup>40</sup> Srov. HAZUKOVÁ, H.; ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy I*, s. 82.

<sup>41</sup> Srov. ČAČKA, O. *Psychologie dítěte*, s. 60.

<sup>42</sup> Srov. Tamtéž, s. 61.

<sup>43</sup> Srov. Tamtéž.

### 3.1 Charakteristika dětské kresby

Nevíme, kdy dítě pochopí, že čáry, které po sobě zanechává tužka na papíře, mohou něco znamenat, že je tedy možné nakreslit něco, co vidíme ve skutečnosti. Víme ale, že to pochopí dříve, než to dokáže uskutečnit, a že se svou kreslířskou neschopností vůbec netrápí. Čmárá a pak svojí čmáranici nějak nazve. Někdy oznámí: „Nakreslím pejška!“ a když je obrázek hotový, řekne: „Nakreslil jsem ptáčka!“ Pro dítě je kresba hrou a zároveň nejpřirozenějším způsobem vyjadřování. Kreslení je pro dítě stejně samozřejmé, jako pro dospělé mluvení. Dítě často kresbou vyjádří více, než by dovedlo nebo než by se odvážilo říci slovy.<sup>44</sup> Z kresby můžeme lépe poznat schopnosti dítěte. Z psychologického hlediska nás nezajímá pouze výsledek práce dítěte, ale také její proces (jak dítě kreslí, jak drží tužku, jak dlouho mu kresba trvá, jak často používá gumu atd.). Pro lepší pochopení obrázku je důležitá i výpověď dítěte.<sup>45</sup>

Dětskou kresbu můžeme charakterizovat jako subjektivní obraz objektivní reality, která je ovlivněna vnitřními (typologie, věk) a vnějšími faktory (výchova, vliv výtvarné kultury, celkové prostředí dítěte).<sup>46</sup>

Mezi nejčastější symboly, které se objevují na dětských kresbách, patří domy, květiny, stromy, zvířata, hvězdy (Slunce, Měsíc a noc), živly a samozřejmě lidské postavy.<sup>47</sup> Dítě se může věnovat vývoji a zpracování symbolů značnou dobu. Na papíru se proto objevuje více variant jednoho předmětu nebo směs více předmětů doplněná různými klikyháky. Obrázky jsou většinou kombinací několika symbolů, např. dům a stromy, květiny a sluníčko. Tyto kombinace se vyskytují často dříve, než je dítě s jejich zpodobněním spokojeno. Na konci předškolního období je dítě schopné nakreslit jakýkoli předmět, se kterým se setkala. Dítě dokáže kombinovat naučená schémata s novými, které do té doby ještě nekreslilo.<sup>48</sup>

Jak uvádím v kapitole zabývající se předškolním věkem, dítě se učí nápodobou chování dospělého člověka. Netýká se to pouze řeči, ale také kreslení. Malé děti velice baví pozorovat dospělého člověka během kreslení. Největší radost ale má z toho, když si může vymýšlet věci, které chce od dospělého nakreslit. Tyto obrázky se pak snaží napodobit. Toto cvičení v napodobování a obkreslování je pro děti velice důležité,

<sup>44</sup> ŘÍČAN, P. *Cesta životem*, s. 129-130.

<sup>45</sup> ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*, s. 77.

<sup>46</sup> UŽDIL, J. *Mezi uměním a výchovou*, s. 33.

<sup>47</sup> DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*, s. 39-47.

<sup>48</sup> LINDSTROM, M. *Children's Art*, s. 24-25.

protože se snaží napodobit konkrétní obrázek, tím si trénuje přesnost zobrazování. Další výhodou je osvojení si schopnosti schematického zobrazování určité skutečnosti. Tento objev je pro děti mnohem krásnější a uspokojivější než napodobování vzoru, který vytvořil někdo jiný. Vlastní kreace mají mnohem větší hodnotu. Pokud je dítě s výtvořem spokojené, vytvoří si v mysli „stopu“, kterou je schopné opakovat.<sup>49</sup>

### 3.2 Faktory ovlivňující rozvoj estetických dispozic dítěte

Na rozvoji estetických dispozic se podílí celá řada faktorů, které rozdělujeme podle toho, odkud na dispozice „působí“. Rozlišujeme faktory vnitřní a vnější.

1) Vnitřní faktory tvoří vlivy, které jsou v jedinci přítomné. Patří k nim:

- **temperament** (biologický základ osobnosti každého z nás projevující se odlišnostmi ve stylu chování a prožívání, má vliv na intenzitu a způsob prožívání estetických podnětů);
- **schopnosti** (předpoklad vykonávat nějakou činnost za určitých podmínek, umožňují osvojení většího počtu dovedností);
- **senzomotorické schopnosti** (zabezpečují kvalitu a kvantitu smyslového vnímání, podílejí se na vytváření estetického zaměření);
- **kognitivní dispozice** (odrážejí se v kvalitě pozornosti, představivosti, myšlení, paměti, vědomostech, dovednostech a návycích, jejich složkami jsou inteligence a tvořivost);
- **inteligence** (ovlivňuje kvalitu poznávacích procesů, tzn. paměť, představivost, fantazie, myšlení včetně logického);
- **tvořivost** (podílí se na vytváření kreativních situací ve výtvarné výchově);
- **motivační struktura** (systém motivů, tendencí, zdrojů aktivity, chování a vztahů k předmětům a jevům, ovlivňuje pozornost, schopnost soustředění a estetické zaměření jedince).

2) Vnější faktory jsou vlivy mimo jedince. K těmto faktorům řadíme:

- **materiální prostředí;**

---

<sup>49</sup> Srov. LINDSTROM, M. *Children's Art*, s. 21.

- **sociální a sociálně kulturní vlivy** (jedinec je ovlivňovaný rodinou, vrstevníky, školou, médii atd.)<sup>50</sup>

### 3.3 Vývojová stádia dětské kresby

Všechny zdravé děti na celém světě ve stejném věku kreslí přibližně stejným způsobem, díky tomu můžeme dětskou kresbu rozdělit do několika stádií.<sup>51</sup> Dvouleté dítě kreslí jinak než tříleté. Z toho vyplývá, že každému věku odpovídá určitý typ kresby. Luquet poprvé zformuloval myšlenku, že vývojová stádia kresby mají úzkou spojitost s vývojem intelektu dítěte.<sup>52</sup>

Autoři popisující vývojová stádia dětské kresby se liší označením jednotlivých fází, ale jejich charakteristiky jsou obvykle podobné. Přesto uvedu více možností pro lepší pochopení problematiky.

Příhoda rozdělil dětskou kresbu do 5 stádií:

#### 1) Stádium črtací experimentace

Toto stádium začíná už před druhým rokem. Jedná se o nekoordinovanou, bezplánovitou a bezobsažnou aktivitu. Z počátku pohyb vychází z ramenního kloubu, pak ze zápěstního. Čáry mají tvar oblouku. Později mají tahy tvar kruhu, elipsy nebo spirály.

#### 2) Stádium prvotního obrazu

Stádium se projevuje po třetím roce života dítěte. Jedná se o spojení kresby a určitého významu. Kresba není ještě všeobecně srozumitelná. Je to věk, kdy dítě kreslí „postavy hlavonožce“. Postava je znázorněna jako kolečko představující současně hlavu i tělo, ke kterému přiléhají čtyři čáry – dvě ruce a dvě nohy. Tímto způsobem kreslí postavu tříleté až šestileté děti na celém světě.<sup>53</sup> Znázornění lidské postavy jako hlavonožce může odpovídat úhlu vidění světa malým dítětem, které nejvíce vnímá nohy, protože jsou ve výšce jeho očí, a hlavu, která se nad ním sklání. U starších dějí je znázornění detailnější.<sup>54</sup>

#### 3) Stádium lineárního náčrtu

<sup>50</sup> Srov. HAZUKOVÁ, H.; ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy I*, s. 35-37.

<sup>51</sup> Srov. ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*, s. 73.

<sup>52</sup> Srov. DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*, s. 21.

<sup>53</sup> Srov. Tamtéž, s. 23.

<sup>54</sup> Srov. ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*, s. 67.

Objevuje se kolem čtvrtého roku. Lineární náčrt je kresba, která je uvědomělá a tematicky zaměřená většinou na člověka. Je to způsobeno tím, že je dítě antropocentrické (středem jeho zájmu je člověk). Při kreslení se dítě řídí subjektivním názorem a pocitem. Zatím nerozeznává rozdíl mezi realitou a fantazií. Nedokáže vystihnout proporce ani prostor, kreslí i to, co není vidět.

4) Stadium realistické kresby

Stádium nastupuje mezi pátým a šestým rokem. Kresba je detailnější a více podobná realitě.

5) Stadium naturalistické kresby

Vývoj dětské kresby je ukončen naturalistickou kresbou po desátém roce života. Kresba je perspektivní, stínovaná. Dítě se snaží zachytit pohyb. Zlepšují se proporce. V tomto stádiu nastává „krize kresebného projevu“. Dítě začíná myslet kriticky. Díky tomu si uvědomuje nedokonalosti svojí kresby a kresebný projev potlačuje. Děti, které mají výtvarný talent, ve vývoji pokračují. Kresba se stává expresivním prostředkem.<sup>55</sup>

Burt vývoj dětské kresby popsal takto:

1) Čárání (2 - 5 let s vrcholem ve 3 letech), dále se dělí na:

- a) bezsměrné črtání tužkou - svalové pohyby vycházející z ramene, tahy obvykle vedou zprava doleva;
- b) záměrné črtání tužkou - činnosti je věnována pozornost a její výsledek může být pojmenovaný;
- c) napodobivé črtání tužkou - dítě se snaží při kreslení napodobit pohyby dospělého, pohybuje zápěstím a prsty;
- d) lokalizované čárání - dítě se snaží znázornit podstatné části objektu.

2) Linie (4 roky)

Oblíbeným tématem kreseb se stává lidská postava. Hlavu znázorňuje kruh, oči dvě tečky a nohy jednoduché čáry.

3) Popisný symbolismus (5 - 6 let)

Tvar lidské postavy se pomalu přibližuje skutečnosti. Je znázorněna jako syrové symbolické schéma.

4) Popisný realismus (7 - 8 let)

---

<sup>55</sup> Srov. ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*, s. 73-75.

Dítě kreslí to, co ví, ne to, co vidí. Pokouší se vystihnout tvář z profilu, ale stále nedbá o perspektivu, neprůhlednost, zkracování atd.

5) Vizualní realismus (9 - 10 let)

Dítě přestává kreslit podle představy a z paměti, ale kreslí podle přírody. Pozornost věnuje perspektivě a překrývání objektů. Objevují se snahy o lehké stínování.

6) Potlačení (11 - 14 let)

Námět lidské postavy se vyskytuje pouze zřídka. Zájem se přenáší na mluvený projev.

7) Umělecké oživení (rané dospívání)

Od 15 let se kreslení stává uměním, ale většina lidí tohoto stádia nedosáhne. Mezi kresbami dívek a chlapců jsou patrné rozdíly.<sup>56</sup>

Dětská kresba je důležitým terapeutickým a diagnostickým nástrojem. Díky popisu jednotlivých stádií a toho, co je pro ně typické, poznáme, pokud je na kresbě něco neobvyklého nebo se vymyká vývojové fázi dítěte.

### 3.4 Zvláštnosti dětského výtvarného projevu

Dětský výtvarný projev v předškolním věku se odlišuje od představ mnoha dospělých, kteří jej porovnávají s přesným zobrazením skutečnosti, které je založené na vizuálně vnímaných vlastnostech zobrazovaného objektu. Způsoby, jaké děti používají při výtvarném projevu, odpovídají dosažené úrovni jejich vývoje.<sup>57</sup>

**Kouzlo pravého úhlu (tzv. R-princip)** je záliba v pravoúhlosti. Základem této skutečnosti je potřeba zřetelně rozlišit jeden směr od druhého. Výsledkem může být strom, který má větve do pravého úhlu nebo ruce odklánějící se od prvních hlavonožců.

**Grafoidismus** je princip, který někdy působí opačným smyslem. Jedná se o naklánění kresby ve směru písma.

**Automatismus** je označení pro tendenci opakovat jednoduché a už osvojené tvary. Např. čárky mohou znamenat trávu, vlasy, knoflíky na kabátě atd. U dětí je tato tendence častá. Pokud ji dítě používá příliš často, může poškodit věcný ráz kreseb.

O automatismu se hovoří jako o brzdě kreslířského vývoje, protože směřuje k rutinérství. Může se projevovat jako:

---

<sup>56</sup> Srov. READ, H. *Výchova uměním*, s. 139-141.

<sup>57</sup> Srov. HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*, s. 54.

- a) zmnožení detailů obrazu tak, že to přímo odporuje realitě (mnoho prstů u ruky, knoflíků, vlasů, oken apod.),
- b) opakování úplně stejné formy zobrazení v celé výtvarné práci bez výrazné změny (několik stejných postav),
- c) prosazování nacvičeného obrátového „typu“ i v případě, že jeho přítomnost není na místě (anděl nad polem s bramborami).<sup>58</sup>

**Nepравý ornament** je záliba v přílišném zdobení. Dítě zdobí vše – šaty paňáka, oblohu a zem. Obvykle tento přezdobený výtvarný tvar bývá obsahově chudý, nevynalézavý a strnulý. Výzdoba jako by měla zamaskovat určité mezery v představivosti a v myšlení. Použití nepravého ornamentu může mít i jinou příčinu. Objevuje se tam, kde dítě nedokázalo sledovat složitý tvar nebo nepochopilo jeho funkci a tektoniku. Může tomu tak být u okvětí rostlin, krytiny na střeše domu apod. Často se setkáváme s takovým ornamentem v případech, kdy se dítě pokouší něco „obkreslit“ z fotografie nebo knižní ilustrace. Části, které nedokázalo zvládnout, se mění na rytmicky pojednanou plochu.<sup>59</sup>

**Tzv. funkčnost** je zvýšený zájem o funkční detaily např. kliku u dveří, kouř stoupající z komína, výfuk u auta, nalakované nehty, oděvní doplňky atd.

**Transparence** („rentgenové vidění“) se projevuje v zobrazování předmětů nebo jejich částí, i když nejsou vidět, např. zajíc v pytli, „skleněná stěna domu“ atd.

**Výtvarné vyprávění** je tendence zachycovat více epizod jednoho děje, několik jeho časových úseků.

**Antropomorfismus** se projevuje v přenášení lidských znaků, lidské podoby, vlastností, schopnosti na mimolidské skutečnosti, např. zvířata.

**Zobrazování z nezávadnějšího pohledu** se objevuje po celé předškolní období. Děti zobrazují předmět z pohledu, ve kterém vyniknou jeho nejvýraznější znaky typické pro daný předmět a jeho siluetu.

**Smišený profil** se objevuje v zobrazování z více pohledů, tzn. z profilu a en face (zepředu).

**Zobrazování důsledně vedle sebe bez překrývání** je řazení zobrazovaných předmětů na základní čáru (obvykle se jedná o dolní okraj papíru) nebo jejich rozptýlení po celé ploše papíru tak, aby se nepřekrývaly.

<sup>58</sup> Srov. HAZUKOVÁ, H.; ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy I*, s. 88-90.

<sup>59</sup> Srov. UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*, s. 53.

**Zachycení významnosti velikosti** je častý znak dětské kresby. Děti se prostřednictvím velikosti snaží vyjádřit důležitost, proto je významná osoba zachycena jako nepoměrně velká vůči ostatním postavám, přestože to neodpovídá realitě. Často touto významnou osobou je samo dítě, tím projevuje svůj dětský egocentrismus.

**Opomíjení zobrazení některých částí lidského těla**, např. krku nebo ruky, které nemají v zachycené situaci žádnou funkci.

**Intelektuální horizont** je uspořádání prostoru na pás země a pás nebe, přičemž dělicí čáru (horizont) si dítě určuje samo. Touto fází končí vývoj zobrazování prostoru pro většinu lidí.

**„Sklápění“ do nejrozpoznatelnějšího pohledu (ortoskopie)** je tendence zobrazovat předměty bez jejich zkreslení, tzn. rybník je nakreslen z pohledu shora, ale labuť a ryby jsou z profilu. Hrníček je zobrazen z profilu a zároveň shora (kruhový tvar), aby do něj bylo vidět. Letadlo je z profilu, ale křídla jsou zobrazená shora.

**Uplatnění tzv. reálné barevnosti** je tendence používat barvu, která je typická pro daný předmět. Tráva je vždy zelená, noc je vždy černá, nebe vždy modré, voda modrá, sníh bílý atd. Tato předávaná barevná schémata brzdí rozvoj výtvarného vyjádření.

**Dekorativní použití barev** znamená, že dítě volí barvu na základě svých preferencí (např. u holčiček to bývá růžová). Některé děti se už v předškolním věku začnou projevovat jako „dekorativci“ a volí barvy tak, „aby to bylo hezké“. Často používané bývají také nezvyklé barvy (např. tyrkysová, zlatá, stříbrná, bronzová).

**Nereálná barevnost výtvarné práce** je používání barev, které neodpovídají skutečnosti. Některé děti nelpí na vícebarevném znázornění a stačí jim jedna barva dostatečně kontrastní s podkladem, na který kreslí nebo malují.<sup>60</sup>

Zvláštností, které můžeme pozorovat v dětském výtvarném projevu, je více. Uvedla jsem pouze ty, které jsou v literatuře zmiňovány nejčastěji, a sama jsem se s nimi setkala.

### 3.5 Rozbor výtvarného projevu

Dvou až čtyřleté děti ještě nejsou schopné do kresby promítat záměr instrukce. Dítě, které bylo v minulosti vedeno k výtvarné činnosti, je blíže k zadanému námětu, protože získalo větší množství výrazových znaků. Dochází k plynulému přechodu od čaranic ke

---

<sup>60</sup> Srov. HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*, s. 55-58.



znakové kresbě. Děti ve věku pěti až šesti let už chápou zadané téma a dovedou se v něm udržet. Většina kreseb je dobře rozpoznatelná, jen občas je třeba vysvětlující komentář od dítěte. Umocňuje se dekorativnost jako projev vývoje kresby. Začínají se objevovat jedinci, kteří se vyžívají v epickém vyprávění. Ve výtvarném projevu lze vystopovat první známky nevhodného „nátlaku“ ze strany pedagogů, kteří dávají obecný návod k zobrazování. Schémata mají vliv na výtvarnou výrazovou sféru, ale ve svých důsledcích ovlivňují myšlení dětí i jejich postoje – vznikne vědomí nutnosti se podřizovat a nevyčnívat z konformity. Nucení do schématu ochuzuje i dětský poznávací proces. Patrné je to na obrázcích, které zachycují „domečky a ploty“. Okolo dětí se vyskytuje mnoho druhů plotů, např. kamenné, cihlové, drátěné, mřížové aj., ale zobrazují pouze archaické, tyčkové.<sup>61</sup>

Je zajímavé pozorovat rozdíly mezi dětskou kresbou a kresbou dospělého člověka. Když dospělý člověk tvoří podle skutečné předlohy, snaží se ve svých dílech co možná nejlépe zachytit realitu. Dětská kresba se jeví jakožto obraz představy o skutečnosti, na kterém jsou zachyceny ty rysy, znaky a podrobnosti, o kterých dítě ví a upoutaly jeho pozornost bez ohledu na jejich objektivní význam a jestli jsou vůbec z daného úhlu pohledu viditelné nebo ne.<sup>62</sup>

## 4 Výtvarná výchova

Umění jako výsostný nástroj zpodobňování světa a touhy po vyjádření hodnot a citů provází lidstvo od jeho počátku.<sup>63</sup> Můžeme ho pokládat za nejstarší důkaz o tvořivosti našich předků. Dávní pravěcí lidé zobrazovali na stěny jeskyní v různých částech světa výjevy ze svého běžného života. Nejstarší dochované malby, které byly objeveny ve Španělsku a ve Francii mohou být staré i 35 tisíc let. Malby vyjadřovaly zážitky a možná i předávaly zprávy ještě dříve, než bylo vynalezeno písmo. Výtvarné umění tak dokazuje mnohem větší odolnost vůči času a vývoji lidských kulturních obzorů než jiné formy myšlení. Umění lidem poskytuje svobodu v jejich tvůrčím experimentování. Je přítomno ve všech kulturách a všech epochách všude tam, kde existuje umělec, který je interpretuje zvláštním, jedinečným způsobem, který nelze

---

<sup>61</sup> Srov. KARBUSICKÁ, L. *Výtvarná výchova a dítě*, s. 39-41.

<sup>62</sup> Srov. UŽDIL, J. *Mezi uměním a výchovou*, s. 92-93.

<sup>63</sup> Srov. GISPERT, C. *Svět umění – umělci, směry a slohy*, s. 7.

převést do jiného projevu.<sup>64</sup> Výtvarné umění dává špatnému řečníkovi možnost vyjádřit své pocity, názory a postoje veřejně. Stejně tak jako hudba, kniha i mluvené slovo dokáže jakékoli výtvarné dílo oslovit, rozpoutat diskuzi a obohatit naše nitro. Pomocí výtvarné tvorby se můžeme domluvit s lidmi, jejichž jazyk neumíme. Výtvarné umění transcenduje to, co slovy nedokážeme vyjádřit.<sup>65</sup> Nese v sobě ukryté významy, které metaforicky „vyprávějí“, sdělují svoje poselství druhým lidem. Výtvarné umění může diváka zasáhnout, ovlivnit ho, zapříčinit změny v jeho životních postojích.<sup>66</sup>

Pro výtvarné umění je charakteristické jeho vizuální působení na člověka. Můžeme jej rozdělit do mnoha kategorií, např. lidové umění, užité umění, abstraktní umění, atd. Mezi hlavní obory výtvarného umění patří malířství, sochařství, architektura, grafika a fotografie.

#### 4.1 Vyjadřovací prostředky výtvarné výchovy

Výtvarné umění je zdroj, ze kterého výtvarná výchova neustále čerpá. Obdivujeme jeho estetické kvality, vnímáme jeho výtvarný jazyk a snažíme se intuitivně pochopit poselství, které nám přináší. Postupně objevujeme jeho sílu výrazu i prostor, který nám ozařuje. Po čase nás oslovuje srozumitelněji a můžeme s ním komunikovat. Pozorujeme, že se jeho vyjadřovacím prostředkům přibližujeme a stávají se součástí našeho výtvarného uvažování. Pak je můžeme zprostředkovat dětem.

Dítě řeší jiné otázky než umělec. Ve výtvarném umění uplatňuje způsob myšlení odpovídající jeho věku, schopnostem, zkušenostem a do jisté míry také omezené technické zručnosti.<sup>67</sup>

Smyslem výtvarné výchovy je rozvoj individuálních vztahů k životu, lidem a přírodě prostřednictvím výtvarného projevu. Výtvarná výchova vychází z respektu k osobnosti dítěte, k jeho způsobu chápání a prožívání světa. Klade důraz na osobnostní projev a užití výrazových prostředků. Výtvarný jazyk je základem neverbální komunikace. Posuzujeme jeho čitelnost vyjádřeného obsahu, účinky zvoleného materiálu, jeho barevnost, haptickou hodnotu a jiné výtvarné kvality.<sup>68</sup>

---

<sup>64</sup> Srov. GISPERT, C. *Svět umění – umělci, směry a slohy*, s. 7.

<sup>65</sup> Srov. ŠICKOVÁ - FABRICI, J. *Základy arteterapie*, s. 42.

<sup>66</sup> Srov. Tamtéž, s. 41.

<sup>67</sup> Srov. ROESELOVÁ, V. *Techniky ve výtvarné výchově*, s. 11.

<sup>68</sup> Srov. Tamtéž, s. 14-15.

## 4.2 Socializační funkce výtvarné výchovy

Kolektivní výtvarná aktivita (např. v domě dětí a mládeže, ve školce), je mnohem účinnější než činnost v individuální rodinné péči. Pocit libosti se v kolektivu přenáší z jednoho dítěte na druhé a naplňuje celou atmosféru místnosti.<sup>69</sup> Z toho vyplývá, že výtvarná výchova má důležitou socializační funkci. Vzhledem k tomu, že dává stejné možnosti všem bez ohledu na pohlaví, národnost, barvu pleti nebo náboženské vyznání, se děti naučí pracovat v kolektivu s ostatními a respektovat názory, ze kterých se mohou v budoucnu poučit a díky tomu zdokonalit nadání. Je rozdíl, když dítě jen tak doma kreslí, protože ho to baví, a když navštěvuje nějaké zařízení, ve kterém se této činnosti věnuje např. kroužek výtvarné výchovy pro předškoláky.

## 4.3 Přehled výtvarných technik

Techniky jsou roztrženy podle toho, jestli se realizují spíše na ploše (dvojměrně), v prostoru, v prostorových formách (trojměrně), nebo jestli tvoří kombinaci těchto forem.

### 4.3.1 Techniky plošného vyjádření

- 1) **Kresba:** Obecně lze kresbu definovat jako grafické zobrazení viditelného světa či nějaké představy nebo myšlenky. Vychází z ní i ostatní formy výtvarného projevu, mezi něž patří malířství, sochařství i architektura.<sup>70</sup> Jejím základním vyjadřovacím prostředkem je linie, čára. Je základem každého zobrazování a bývá první fází jakékoli výtvarné práce. Malíři, sochaři i grafici obvykle začínají s kresebným náčrtem svého díla, aby jim pomohl ujasnit tvůrčí představu.<sup>71</sup> Kresba může být jednobarevná i vícebarevná (kolorovaná).<sup>72</sup> Kresebné techniky můžeme rozdělit na suché (tužka, uhl, přírodní uhl, lisovaný uhl, rudka, křídly, pastelky) a mokré (perokresba, kresba dřívkem, kresba štětcem, kresba

<sup>69</sup> Srov. KARBUSICKÁ, L. *Výtvarná výchova a dítě*, s. 10.

<sup>70</sup> Srov. GISPERT, C. *Svět umění – umělci, směry a slohy*, s. 31.

<sup>71</sup> Srov. BROŽOVÁ, V.; PEŘINOVÁ, M. *Kreslíme, malujeme, modelujeme ...*, s. 15.

<sup>72</sup> Srov. HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*, s. 52.

fixem).<sup>73</sup>

- 2) **Malba:** Hlavními vyjadřovacími prostředky jsou barevné skvrny, jejich kontrast a harmonie.<sup>74</sup> Do malířských technik patří pastel, akvarel (vodové barvy), kvaš, tempery a olejomalba.<sup>75</sup>
- 3) **Aplikované a kombinované techniky:** Jedná se o tisk z plochy na plochu. Patří sem např. monotyp a protisk.<sup>76</sup>

### 4.3.2 „Přechod“ z plochy do prostoru

Tyto techniky vytvářejí nízký reliéf, který se dá využít i pro otisk jako matrice.

- 1) **Plošné konstruování:** Jedná se o koláž, dekoláž, roláž atd.
- 2) **Grafické techniky:** Jsou určeny spíše pro pokročilejší výtvarníky a vyžadují speciální vybavení. Tyto techniky můžeme rozdělit na tisk z výšky (např. dřevořez, dřevoryt, linoryt), tisk z plochy (např. litografie), tisk z hloubky (např. oceloryt, suchá jehla).
- 3) **Obdobné grafické techniky:** Začátečníci mohou použít např. tisk z desek vytvořených koláží nebo různými jinými reliéfními strukturami (vlnitá lepenka, textilie).
- 4) **Frotování povrchů:** Frotovat můžeme přírodní i umělé materiály. Řadíme sem frotáže listů, dřeva s lety a suky, textilií apod.
- 5) **Další techniky,** jejichž podstatou je různé zasahování do podkladu, narušování jeho hladkosti, celistvosti. Jedná se o proděravění (perforace), mačkání různých materiálů s možností jejich otiskování.
- 6) **Kombinace dvou a více uvedených technik.**<sup>77</sup>

### 4.3.3 Techniky prostorového vyjádření

Hlavními výtvarnými prostředky jsou hmota, světlo (a stín). Barvy jsou v tomto

---

<sup>73</sup>Srov. BROŽOVÁ, V.; PEŘINOVÁ, M. *Kreslíme, malujeme, modelujeme ...*, s. 16-25.

<sup>74</sup>Srov. HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*, s. 53.

<sup>75</sup>Srov. BROŽOVÁ, V.; PEŘINOVÁ, M. *Kreslíme, malujeme, modelujeme ...*, s. 114-122.

<sup>76</sup>Srov. HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*, s. 53.

<sup>77</sup>Srov. Tamtéž.

případě vedlejší. Uplatňují se tři základní přístupy – plastický, sochařský a konstruktivní.

- 1) **Plastický přístup:** Spočívá v tvarování hmoty (např. keramická a sochařská hlína, modelína).
- 2) **Sochařský přístup:** Vzniká ubíráním hmoty (např. opracovávání dřeva, kamene).
- 3) **Konstruktivní přístup:** Uplatní se v prostorovém konstruování, sestavování, vrstvení materiálů a objektů.
- 4) **Další techniky prostorového vytváření:** Řadíme sem např. obalování, tvarování muchláním atd.

#### 4.3.4 Další techniky

Jedná se o techniky odehrávající se v prostoru a čase (např. výtvarná akce), využívající média (např. barevné a černobílé fotografie, grafické programy, digitální fotografie).<sup>78</sup>

### 5 Vliv výtvarné výchovy

V prvních letech našeho života se kladou základy pro příznivý nebo nepříznivý vývoj člověka.<sup>79</sup> Předškolní věk je zvláště důležitý, a to jak z hlediska formování charakteru, tak i intelektových schopností. Čáp uvádí, že děti, které ve škole špatně prospívaly, měly horší podmínky právě v předškolním věku. V rodině se nedostatečně rozvíjela řeč dítěte, byla nižší úroveň vzdělání a kultury rodičů. Dítě mělo málo podnětů k rozvíjení zájmů, vědomostí a myšlení.<sup>80</sup>

Rodiče by měli dětem nabízet činnosti, které by je mohly zaujmout. K oblíbeným činnostem patří výtvarná výchova, která je v předškolním věku velice užitečná. Děti se naučí pracovat ve skupině a jsou součástí kolektivu. Především si rozvíjejí fantazii, tvořivost a smyslové vnímání – zrak, hmat a čich. Rozvinou si celkovou schopnost vnímat okolí. Děti pochopí smysl uměleckého díla a budou schopné posoudit krásu

---

<sup>78</sup> Srov. HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*, s. 54.

<sup>79</sup> Srov. ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*, s. 135.

<sup>80</sup> Srov. Tamtéž, s. 138.

i ošklivost. Děti se učí pojmenovávat barvy, tvary a objekty, které jsou předmětem jejich tvorby a tím si zlepšují slovní zásobu. Výtvarná činnost má také pozitivní vliv na vývoj mozku, protože podporuje kognitivní rozvoj a přispívá k rozvoji nervových spojů, které připravují mozek k učení. Dítě přemýšlí nad výběrem barev, vzorů a tvarů a postupně začne zvládat i obtížnější techniky. Když se dítě učí správně držet tužku, pastelku, štětec nebo kteroukoli jinou výtvarnou pomůcku, přispívá to ke správnému rozvoji jemné motoriky, kterou bude moci uplatnit při psaní ve škole. Tam také využije i další získanou dovednost – prostorové vnímání. Děti nebudou mít problém narýsovat trojrozměrný objekt v prostoru. Výtvarná výchova posiluje schopnost řešit problémy a kriticky uvažovat, což mohou děti uplatnit i v jiných fázích života.<sup>81</sup>

## 5.1 Teorie zabývající se výtvarným projevem

Uvažovat o podstatě výtvarného projevu, o jeho souvislostech s celkem duševního života, o jeho místě mezi jinými lidskými projevy, a tudíž i o jeho významu pro výchovu začal už J. A. Komenský. Jako první se jednoznačně postavil v *Informatoriu školy mateřské* za právo dítěte kreslit podle jeho libosti a schopností – i kdyby to ze začátku měly být jen „kliky, háky, čáry a kolečka“, jak doslova praví autor. Komenský přikládal neobyčejný význam smyslové výchově.<sup>82</sup> Samotný výtvarný projev dětí považoval za přirozenou a prospěšnou hru spojenou s potřebným zdokonalováním smyslů. Přínos kreslení je v „ostření zraku“. Dochází k žádanému spojení smyslového vnímání s pojmovým poznáním.<sup>83</sup>

Osvícenství, které spolu s racionalismem usilovalo o poznání, kresbu chápe jako důležitý nástroj pro podporu kognitivních procesů. Švýcarský pedagog Johann Heinrich Pestalozzi kresbu považoval za důležitý nástroj pro podporu analytických schopností u dětí. Člověk, který ovládá dovednost kreslit podle přírody, pozná a reflektuje mnoho informací, které by jinak opomenul. Kresba zušlechťuje pozorovací schopnosti člověka, a tím i jeho schopnost pohotové analýzy.<sup>84</sup> Anglický filozof John Locke z hlediska praktické potřeby považoval za nejdůležitější kreslířský výcvik. Kreslení podle něj napomáhá člověku vyjádřit často několika dobře sestavenými čarami to, co by nedovedl

---

<sup>81</sup> Srov. STUDIO BARVIČKA [online].

<sup>82</sup> Srov. UŽDIL, J. *Mezi uměním a výchovou*, s. 19.

<sup>83</sup> Srov. UHL SKŘIVÁNKOVÁ, V. et al. *Pedagogika umění - umění pedagogiky*, s. 58.

<sup>84</sup> Srov. Tamtéž.

vyjádřit ani celý popsaný list papíru.<sup>85</sup> Jean-Jacques Rousseau kladl důraz na rozvoj zraku. Cílem kreslení nemá být pouze ovládnání tohoto umění, ale také výcvik bystrosti zraku a obratnosti ruky. Proto zaujímal záporný postoj vůči metodám, které učí kreslit nápodobou hotových kreslířských projevů. Jako vzory mají sloužit skutečné předměty. Kreslení z paměti připouštěl až ve chvíli, kdy žák bude schopný zachytit správný tvar skutečnosti na základě častého pozorování objektu.<sup>86</sup>

Ve 20. století se u nás výtvarnému projevu dětí věnoval především František Čáda. Zamýšlel se nad významem spontánní dětské kresby (považoval ji za specifický druh řeči) a zkoumal její diagnostické možnosti. Největší přínos spontánního dětského projevu spatřoval v pozitivním vlivu na optimální rozvoj individuality dítěte.<sup>87</sup>

Podle Thomase Munra, amerického filozofa umění, je hlavním úkolem estetické výchovy rozvoj estetických a uměleckých sklonů člověka, utváření jeho harmonické osobnosti a zvýšení jeho citlivosti k estetickým hodnotám umění i mimoumělecké reality. Estetická výchova má rozvíjet lásku k umění i k životu a má těsnou souvislost s rozumovou a mravní výchovou. Díky kontaktu s uměleckými díly různých národů má člověk možnost poznat kulturní dědictví lidstva.<sup>88</sup>

Obecně lze říci, že výtvarná výchova působí na psychický i fyzický rozvoj osobnosti člověka, a tím ovlivňuje i úroveň společnosti.

## 5.2 Současné pojetí výtvarného projevu

Bez ohledu na míru přesvědčivosti dřívějších teorií v současné době je výtvarný projev vnímán jako viditelné zvnějšnění psychických pochodů a neuromotorických reakcí, které mají svůj původ v dětské apercepci světa a v tom, jak se jedinec chce „imaginativní cestou“ vyrovnat se světem. Výtvarný projev je podle Uždila propojený nejen se smyslovým vnímáním, ale také s celkem duševního prožitku.<sup>89</sup> Má kladný vliv na rozvoj tvořivých schopností dítěte. Tvořivost Uždil chápe jako lidskou vlastnost, která nám dovoluje jít nezvyklými cestami k nečekaně dobrému výsledku, umět

---

<sup>85</sup> Srov. JŮVA, V. *Estetická výchova a všestranný rozvoj osobnosti*, s. 14.

<sup>86</sup> Srov. Tamtéž, s. 15.

<sup>87</sup> Srov. UHL SKŘIVÁNKOVÁ, V. et al. *Pedagogika umění - umění pedagogiky*, s. 61.

<sup>88</sup> Srov. JŮVA, V. *Estetická výchova a všestranný rozvoj osobnosti*, s. 29.

<sup>89</sup> Srov. UHL SKŘIVÁNKOVÁ, V. et al. *Pedagogika umění - umění pedagogiky*, s. 61.

reagovat na nové životní situace, umět si poradit v tísní, mít schopnost měnit ustálené vztahy mezi věcmi apod.<sup>90</sup>

Prvky tvořivosti můžeme pozorovat již v raném věku – dítě experimentuje s objekty, které ho obklopují. Zrání fyziologických struktur, přibývání zkušeností a objevování nových skutečností má nepostradatelný význam pro kognitivní vývoj a pojetí sebe sama.<sup>91</sup> Právě předškolní období Hlavsa považuje za nejpříznivější pro rozvoj tvořivosti. Charakter myšlení připomíná poetické vyjadřování: antropomorfismus (zvířata a neživé předměty mají lidské vlastnosti) a jiné typické znaky dětského projevu slouží pro vyplnění mezer v poznacích a osobitým zkreslením světa odpovídající úrovni psychiky dítěte v předškolním věku. V sociální sféře je dítě díky tvořivosti schopné spolupracovat, konfrontovat svou činnost s jinými, osvojit si v kolektivu určitou roli a respektovat úhel pohledu druhého člověka. Z těchto konfrontací vychází vývoj dalších schopností, mezi které patří flexibilita, originalita, restrukturační, využívání představivosti a fantazie. V tomto období můžeme s dětmi uskutečňovat elementární kreativní aktivity stimulačního charakteru.<sup>92</sup> Těmito aktivitami rozumíme zdokonalování a přetváření předmětů, komplexní fantazijní výtvořiny, poslouchání pohádek aj. Pokud je tvořivost nedostatečně rozvíjena, může to mít dopady na kreativní myšlení ve starším školním věku a v dospělosti.<sup>93</sup>

Výtvarná činnost tedy dětem poskytuje žádoucí prostor pro sebevytváření, podněcování vnitřních tvořivých sil a rozvoj autentického vidění světa.<sup>94</sup>

*„Při pozorování uměleckých děl i při vlastní tvůrčí činnosti jedinec postupně vystihuje vztahy mezi předměty a jevy, analyzuje je, hodnotí je a zobecňuje je. V souvislosti s tímto rozvojem myšlení se rozšiřuje jeho slovník a prohlubují se jeho vyjadřovací schopnosti. Umělecká díla i estetické zážitky z přírody a ze světa, který nás obklopuje, poskytují četné podněty pro fantazii. Její úloha je zvláště důležitá z hlediska přiměřeného vnímání a chápání umění, protože každá umělecká stylizace počítá s fantazijním domyšlením.“<sup>95</sup>*

---

<sup>90</sup> Srov. UHL SKŘIVÁNKOVÁ, V. et al. *Pedagogika umění - umění pedagogiky*, s. 65.

<sup>91</sup> Srov. HLAVSA, J. et al. *Psychologické problémy výchovy k tvořivosti*, s. 124.

<sup>92</sup> Srov. Tamtéž, s. 125-126.

<sup>93</sup> Srov. HLAVSA, J. et al. *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*, s. 27.

<sup>94</sup> Srov. UHL SKŘIVÁNKOVÁ, V. et al. *Pedagogika umění - umění pedagogiky*, s. 61.

<sup>95</sup> JÚVA, V. *Estetická výchova a všestranný rozvoj osobnosti*, s. 68.



### 5.3 Výtvarná výchova a integrace

Integraci chápeme jako spojování více jednotek nebo funkcí do vyššího celku. Použijeme-li tento pojem v souvislosti s osobností jedince, máme na mysli jednotu biologických, psychických, spirituálních a sociálních struktur, která je základem duševního i tělesného zdraví jedince. Integrací osobnosti výtvarnou činností dítě dostává příležitost emocionálně, intelektuálně, fyzicky, perceptivně, esteticky, sociálně a kreativně růst a rozvíjet se.<sup>96</sup>

Umělecké aktivity podporují intelektuální růst dítěte. Odráží se to v zobrazování detailů v jeho kresbě, ve vnímání a reflexi svého okolí. To vše je indikátorem intelektuálního růstu.<sup>97</sup>

Fyzický rozvoj je viditelný ve vizuálně - motorické koordinaci, jak při kresbě kontroluje své tělo, jak vede linii. Tento pokrok je patrný v rychlém přechodu od neuspořádaných čmáranic ke kontrolovaným tahům. Růst percepce je doložen senzitivitou vnímání barev, tvaru, prostoru, textury a kinestetických pocitů. Kresba dětí jasně prokazuje schopnost identifikovat se se sebou samým a s pocity svých vrstevníků. Proto bývá obvykle prvním rozpoznatelným objektem na obrázku dítěte člověk. Zde vznikají sociální dovednosti. Estetický růst se projevuje ve schopnosti integrovat jednotlivé zážitky do soudržného celku. Výtvarný artefakt je tvořen organizací jednotlivých tvarů, barev, linií a forem. Růst kreativity je patrný tehdy, když dítě začne objevovat a používat jedinečné a originální tvary.<sup>98</sup>

Výtvarná výchova má integrující potenciál, kterým významně přispívá ke sloučení celé osobnosti. Tento potenciál vychází přímo z podstaty výtvarných činností jako jednoty činností vnitřních, které se odehrávají v „hlavě“ (v našich myšlenkách, představách a fantazii) a jsou doprovázeny emocemi, a činností vnějších, jejichž materiální výsledky lze vnímat zrakem a hmatem.<sup>99</sup>

---

<sup>96</sup> Srov. ŠICKOVÁ – FABRICI, J. *Základy arteterapie*. s. 44.

<sup>97</sup> Srov. Tamtéž.

<sup>98</sup> Srov. Tamtéž, s. 45.

<sup>99</sup> Srov. HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*, s. 12.

## 5.4 Cíle předškolního vzdělávání podle Rámcového vzdělávacího programu

Cíle vzdělávání v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání jsou formulovány na úrovni obecné a na úrovni oblastí. Na obecné úrovni jsou formulovány jako: a) záměry - rámcové cíle a b) výstupy - klíčové kompetence.

### 1. Záměry - rámcové cíle:

- rozvíjení dítěte, jeho poznání a učení;
- osvojení základních hodnot, na kterých je založena naše společnost;
- získání osobnostní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí.<sup>100</sup>

### 2. Výstupy - klíčové kompetence:

- k učení (dítě zkoumá, objevuje, uvědomuje si souvislosti, experimentuje, aktivně si všímá světa okolo sebe, samostatně plní zadané úkoly, má základní poznatky o světě atd.);
- k řešení problémů (dítě řeší problémy, na které stačí, spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací, hledá různé možnosti a varianty, mezi kterými dokáže zvolit tu nejvhodnější atd.);
- komunikativní (dítě ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, smysluplně reaguje, při komentování výsledků své výtvarné práce dokáže vyjadřovat a sdělovat své pocity, prožitky, nálady, domlouvá se gesty i slovy, průběžně si rozšiřuje slovní zásobu atd.);
- sociální a personální (dítě si umí udělat svůj názor a vyjádřit jej, dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým lidem, mezi vrstevníky se dokáže prosadit, ale i podřídit, spolupracuje, přijímá a uzavírá kompromisy atd.);
- činnostní a občanské (dítě dokáže rozpoznat své slabé i silné stránky, odhaduje rizika svých nápadů, dokáže se přizpůsobovat daným okolnostem, dbá na osobní zdraví atd.).<sup>101</sup>

---

<sup>100</sup> Srov. HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*, s. 10.

<sup>101</sup> Srov. Tamtéž, s. 19-22.

Výtvarná výchova v rámci všeobecného vzdělávání sleduje cíle rozvoje, které se týkají obecných i speciálních výtvarných dispozic dítěte. Příkladem mohou být výtvarné úkoly zaměřené na zobrazení určité situace, vztahů mezi osobami nebo vztahů mezi člověkem a zvířetem. Díky narůstajícím zkušenostem dítě vhodně volí náměty pro kresbu, malbu a modelování. Výtvarnou výchovu chápeme jako integrovaný prostor, ve kterém lze vytvářet příznivé podmínky pro objevování a rozvíjení obecných i výtvarných dispozic dítěte.<sup>102</sup> Tento rozvoj můžeme uskutečnit jak obecně didaktickými prostředky, (např. motivační prostředky, pedagogickými metodami, mezi které patří pozorování, srovnávání, vysvětlování, vyprávění, rozhovor, praktická činnost), tak výtvarnými prostředky (např. návštěva výstav výtvarných děl, ateliérů umělců, rozhovor o výtvarném dílu, seznamování s liniemi, barvami, tvary, hmotami jako prvky výtvarného vyjádření atd.)<sup>103</sup>

Aktivitu působící na žádoucí rozvoj dětské osobnosti, mají tři základní cíle:

- 1) Formativní cíl si klade za úkol soustavně rozvíjet přiměřené estetické vnímání, chápání, citové prožívání a hodnocení našeho okolí. Dítě se učí správně pochopit dané umělecké dílo a adekvátně ho ohodnotit.
- 2) Materiální cíl, který navazuje na předchozí, má za úkol blíže seznámit s národními i světovými uměleckými díly, s významnými autory a interprety a s hlavními údobími dějin výtvarného umění. Je tedy důležitý pro orientaci v jednotlivých uměleckých směrech a výtvarných technikách.
- 3) Cíl obecný, který je společný pro všechny druhy umění, tzn. literární, hudební, pohybové i výtvarné. Rozvíjí uměleckou tvořivost a kreativitu, kultivuje a zdokonaluje myšlení, citění a smyslové vnímání každého člověka.<sup>104</sup>

## 5.5 Změny v pojetí a cílech výtvarné výchovy

Kreslení (předchůdce dnešní výtvarné výchovy) bylo zavedeno do všeobecného vzdělávání už v 18. století. Od té doby se změnilo jeho cíle, obsah i prostředky realizace. Dříve byl kladen důraz na dovednost přesně reprodukovat, tedy co možná nejdůvěrněji vystihnout předlohu, a na kvalitu výsledku výtvarné činnosti. Cvičení zrakového vnímání, paměti, napodobivosti, manipulační schopnosti s nástroji

---

<sup>102</sup> Srov. HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*, s. 11.

<sup>103</sup> Srov. Tamtéž, s. 12.

<sup>104</sup> Srov. JŮVA, V. *Estetická výchova. Vývoj – pojetí – perspektivy*, s. 65-66.

a materiály bylo základem pro kresbu, která přesně a čistě vystihovala předlohu. Dnes je přikládán největší důraz na vlastní tvořivou výtvarnou činnost, seberealizaci a na kvalitu procesu výtvarné tvorby, ve kterém se rozvíjí požadované kompetence dítěte.<sup>105</sup>

V rámci obecného rozvoje osobnosti se přichází na stále nové objevy upozorňující na významný rozvojový potenciál výtvarných aktivit. Tyto objevy se týkají především:

- rozvoje **vizuálního vnímání** jako hlavního zdroje informací, který dnes souvisí s požadavkem vizuální gramotnosti;
- rozvoje **intuitivního myšlení** jako jedné formy lidského poznání, intelektuálních, citových a smyslových složek člověka spolu s celkovou senzibilitou jedince;
- rozvoje **kritického myšlení**;
- rozvoje **motoriky, taktilních a kinestetických pocitů** jako prostředků zapojení člověka do vztahů s prostředím;
- rozvoje **tvořivých schopností**;
- rozvoje **pozitivních motivů jednání člověka** (jednota etického a estetického), získání zkušeností s kolektivní formou práce.<sup>106</sup>

---

<sup>105</sup> Srov. HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*, s. 36.

<sup>106</sup> Srov. Taktéž, s. 37.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

V teoretické části jsem se snažila charakterizovat předškolní věk z hlediska fyzického, psychického a sociálního vývoje. Pozornost jsem věnovala dětské kresbě, jejím vývojovým stádiím a zvláštnostem, které jsou pro ni typické. Dále jsem se zabývala volným časem, výtvarnou výchovou a v neposlední řadě vlivem výtvarné výchovy na předškoláka, což je hlavním tématem mé práce.

V praktické části uvádím tři výtvarné techniky, jejich popis a výchovně vzdělávací cíle tzn., jakým způsobem mohou působit na rozvoj osobnosti předškoláka s přihlédnutím k poznatkům, které jsem shromáždila v teoretické části v kapitole zabývající se vlivem výtvarné výchovy. Pokouším se také sledovat, jestli dětská tvorba vykazuje některé z typických znaků odpovídajících dětské kresbě.

### 6 Charakteristika výtvarných aktivit

Kritériem pro výběr výtvarných aktivit, které zde uvádím, pro mne byla výtvarná technika a její výchovně vzdělávací potenciál pro dítě. Jedná se o techniku plošného vyjádření, tj. malbu, o kombinaci plošného konstruování s grafickou technikou, tj. tisk z koláže, a techniku prostorového vyjádření, tj. keramika. Kromě práce s keramickou hlinou, se kterou se děti na kroužcích v Domě dětí a mládeže běžně setkávají, byly ostatní dvě techniky pro ně nové, ale s jejich provedením neměly větší problém. Praktická část je doplněná fotografiemi nejzdařilejších výtvorů.

#### 6.1 Místo realizace

Výtvarné aktivity jsem realizovala v Domě dětí a mládeže v Jindřichově Hradci, kde jsem vykonávala praxi v rámci studia. Praxe byla zaměřená na zájmové vzdělávání dětí a mládeže. Výtvarné práce, které zde prezentuji, vytvořily děti ze dvou různých kroužků. První kroužek byl určený pouze pro děti předškolního věku a navštěvovalo ho celkem 5 dětí (pouze dívky). Na druhý kroužek docházelo 12 dětí (6 předškolních dětí – 3 dívky a 3 chlapci) ve věku 5-13 let.

## 6.2. Cíle výtvarných aktivit

U každé ze tří činností uvádím výchovně vzdělávací cíle. Jedná se o rozvoj představivosti a fantazie, rozvoj jemné motoriky, rozvoj koordinace ruky a oka při výtvarných činnostech, rozvoj estetického vnímání, citění a prožívání atd.

Cíle výtvarných aktivit mají dvě roviny. V první rovině se cíle naplňují prostřednictvím funkcí volného času, kterými se zabývám v první kapitole bakalářské práce, a úzce s nimi souvisí. Z hlediska dětí je to v první řadě zábava a radost z vykonávání činnosti, která je baví. Mým cílem tedy bylo, nabídnout dětem takové aktivity, aby mohly říci, že je kroužek bavil. Zpětně mohu říci, že se mi to podařilo, protože tvořily s nadšením. V druhé rovině jsou výchovně vzdělávací cíle, které mají dopad na celkovou osobnost jedince. Schválně uvádím jedince a ne dítěte, protože žádané výsledky můžeme posoudit až později např. při učení nebo v dospělém životě při řešení problémů.

## 6.3 Postup činností

Prvním krokem byla motivace, kdy jsem se v dětech snažila vyvolat zájem o činnost, seznámit je s úkolem a s pomůckami, které budou při práci potřebovat. Motivace podporuje fantazii a představivost, protože si děti mohou vytvořit určitý koncept činnosti. Pro uvedení do problematiky jsem nejčastěji využila rozhovor související s daným námětem tvorby nebo ukázkou hotových výrobků, které dětem posloužily jako inspirace a pomohly jim získat lepší představu o zadaném úkolu.

Druhý krokem byla samotná činnost. Po ní následovalo hodnocení.

## **6.4 Náměty výtvarných činností**

### **6.4.1 Vánoční ozdoby**

#### **Úkol**

Děti měly za úkol vytvořit vánoční ozdoby z keramické hlíny.

#### **Motivace**

Nejprve jsme si s dětmi povídali, jestli se těší na blížící se Vánoce. Děti mi začaly vyprávět, na co všechno se těší. Zeptala jsem se, jestli také rády zdobí stromeček. Samozřejmě souhlasily a vyprávěly o různých ozdobách, které doma věší na stromeček. Prozradila jsem jim úkol, který budou tvořit. Na závěr jsem se děti snažila přivést na to, jaký je rozdíl mezi ozdobou, kterou si vyrobí a kterou si mohou koupit v obchodě. Nejdříve nevěděly, tak jsem jim trochu napověděla. Vyzvala jsem je, aby se zkusily zamyslet nad tím, čím bude jejich vlastnoručně vyrobená ozdoba výjimečná, na co si vzpomenou, když jí uvidí. Nakonec na to přišly - jejich ozdoba bude jediná na světě.

#### **Výtvarně technické informace**

Použitá technika: keramika.

#### **Materiál**

Keramická hlína, podložka, nůž, váleček, pomůcky na zdobení (víčko od fixu, pletací jehlice, česnekovač), staré noviny, štětce, glazury, keramická pec.

#### **Výchovně vzdělávací cíl**

- Rozvoj jemné motoriky;
- rozvoj prostorové představivosti;
- rozvoj smyslového vnímání;
- rozvoj koordinace ruky a oka při výtvarných činnostech;
- rozvoj představivosti a fantazie;
- rozvoj estetického vnímání, cítění a prožívání;
- osvojení znalosti práce s keramickou hlínou;

- rozvoj citu pro modelovací hmotu.

## Hodnocení

### a) Průběh činnosti

Činnost se týkala pěti dětí v předškolním věku. Ve skupině byla pouze děvčata.

Časová dotace: 60 minut.

Povídaly jsme si o Vánocích a zdobení stromečku. Dětem jsem sdělila, co bude jejich úkolem a vyzvala jsem je, aby si vzaly podložky a nože. V krátkosti jsem je upozornila na bezpečné zacházení s nožem. Rozdala jsem jim keramickou hlínu, kterou bylo třeba nejprve v ruce prohníst, aby se s ní dalo lépe pracovat. Děti se daly do práce, během které si mohly brát věci potřebné ke zdobení svých ozdob. Nejčastěji používaly víčko od fixu, jehož obtisk v hlíně vypadal jako květina. V průběhu činnosti jsem je upozornila, že musí dbát na to, aby se ozdoba dala pověsit. S propichováním ozdob jsem jim pomáhala, protože nedokázaly odhadnout těžiště výrobku. Na konci hodiny jsem děti požádala, aby svoje výrobky narovnali vedle sebe a mohli jsme si je společně prohlédnout.

Použila jsem slovní hodnocení. Hodnotila jsem především originalitu, samostatnost při práci a propracovanost. Kritérium samostatnosti jsem zvolila z toho důvodu, že v této malé skupince mají děti tendenci napodobovat práci svých kamarádů. Dívky jsem upozornila, aby pracovaly samostatně. Při závěrečném hodnocení jsem vyzdvihla výrobek dívky Lucie, která vytvořila postavu anděla. Z hlediska stanovených kritérií byla její práce nejzdařilejší a nejoriginálnější.

Další fáze úkolu pokračovala až další hodinu, protože se keramika musela vypálit v peci. Naštěstí se během pečení žádná ozdoba nepoškodila ani nerozbila, tak se dívky mohly dát do práce. Na jeden pracovní stůl jsem rozložila staré noviny, aby se nezašpinil při barvení. V keramické dílně jsou glazovací barvy předem připravené, ale před používáním se musí pořádně rozmíchat. Této práce se ujaly děti. Mezi tím jsem je vyzvala, aby si rozebraly svoje keramické ozdoby a rozmyslely si, jak je vybarví.



Když byly glazury připravené, dětem jsem ještě připomněla, jaké zásady je třeba dodržovat při glazování - glazujeme pouze vrchní část výrobku, spodní část (plochu, na které předmět leží) necháme bez barvy, protože by se během pečení přilepila a nešla z pece vyndat. Pokud se přeci jen umaže, musí se vlhkou houbičkou otřít. Děti tuto zásadu znají, ale je dobré ji zopakovat. Po dokončení základní přípravy na glazování, děvčata mohla začít. Lucka svého anděla vybarvila pouze bílou glazurou a nakonec použila zlaté zdobení. Aby se ozdoba leskla, použila průhlednou glazuru. Druhý anděl byl nabarven pouze průhlednou glazurou. Hvězdičky, stromky a ostatní tvary dívky naglazovaly hezky barevně, aby využily všechny barvy. Když bylo hotovo, ozdoby se opět přenesly k peci a dívky se těšily, jakou budou mít letos výzdobu.

#### b) Reflexe činnosti

Většina dětí tvořila hvězdičky a stromečky. Volba těchto konkrétních tvarů je logická, jak z hlediska období (Vánoce), tak vychází i z typických rysů dětské kresby (užívání určitých symbolů, mezi něž patří právě hvězdy a stromy). Přesto to byla docela škoda, protože nebyly omezené zadáním, mohly vytvořit jakýkoli tvar. Bylo to způsobené tím, že jsou zvyklé dostat konkrétně zadaný úkol, kterého se mají držet. Pouze nejstarší dívka ze skupiny (6 let) se pustila do výroby postavičky anděla. Z vyválené hlíny vyřízla postavu, kterou zdobila a navíc dolepovala kousky hlíny, takže postavička byla plastická. Postava anděla byla vysoká cca 13 cm. Dívka si nejvíc vyhrála s obličejem a vlasy, které vytvořila pomocí česnekovače. Její kamarádka se jí hned pokusila napodobit a udělala anděla také, což je další typický rys pro dětskou tvorbu. Její anděl měl ale navíc naznačené ruce.

Ostatní děti tvary pouze vyřezávaly. Činnost byla náročnější pro nejmenší děti, které nedokázaly pomocí nože vyříznout tvar, který chtěly, tak jsem jim občas pomohla. Poradila jsem jim, aby požadovaný tvar nevyřezávaly, ale zkusily ho vymodelovat v ruce, ale toto doporučení nemělo úspěch. Činnost se přesto vydařila. Děti činnost bavila a uvědomily si, že ozdoba, kterou vyrobí, bude jedinečná a originální. K práci přistupovaly velmi zodpovědně, snažily se, aby výsledná ozdoba bylo co nejhezčí a aby na stromečku vypadala hezky.

## **6.4.2 Tisk z koláže**

### **Úkol**

Vytvořit libovolnou koláž, která poslouží jako matrice pro tisk.

### **Motivace**

Nejprve jsem se dětí zeptala, jestli už někdy slyšely slovo „koláž“. Vysvětlila jsem jim, co to znamená a ukázala několik prací, které vznikly touto technikou. Jelikož zbývaly necelé dva týdny do Štědrého dne, dětem jsem poradila, že když si dají záležet a výrobek se jim povede, budou ho moci někomu dát jako dárek k Vánocům.

### **Výtvarně technické informace**

Použitá technika: tisk z koláže.

### **Materiál**

Čtvrtky formátu A5, tvrdý papír na vystřihování, lepidlo, nůžky, tužky. Dále tiskařský lis, válečky, tiskařskou barvu (bílá), sklo na míchání a navalování barvy, pevnou jednobarevnou látku (tmavě modrá).

### **Výchovně vzdělávací cíl**

- Rozvoj představivosti a fantazie;
- rozvoj jemné motoriky;
- rozvoj koordinace ruky a oka při výtvarných činnostech;
- rozvoj estetického vnímání, cítění a prožívání;
- osvojení nové výtvarné techniky;
- osvojení znalosti práce s tiskařským lisem;
- rozvoj prostorové představivosti;
- rozvoj výtvarně technických dovedností.

## Hodnocení

### a) Průběh činnosti

Úkol se týkal smíšené skupiny, do které chodí děti předškolního i staršího školního věku.

Časová dotace: 90 minut.

Jelikož tato výtvarná technika byla pro děti nová, ukázala jsem jim už hotové práce jiných dětí, aby si dokázaly lépe představit, co bude jejich úkolem. Téma koláže nebylo dané, proto si musely rozmyslet, co by jejich práce měla představovat. Některé děti hned věděly, co chtějí tvořit, jiné potřebovaly více času. Svoji představu načrtly na tvrdý papír a jednotlivé části vystříhaly. Bylo důležité, aby motivy nebyly příliš složité a daly se snadno vystříhnout. Děti těžko chápaly, že nakreslené detaily nebudou na výsledném tisku vidět, proto jsem jim říkala, aby jednotlivé detaily vystříhly z papíru a ty pak dolepily. Vystřižené části obrázků si „nanečisto“ poskládaly na připravenou čtvrtku, aby viděly, jak to bude vypadat. Ze zbytku papíru mohly vystříhat ještě další detaily např. sněhové vločky.

Děti většinou volily motiv krajiny nebo zvířat. Právě zvířata jsou jedny z nejčastějších symbolů, které děti ztvárňují. Vystřižené části obrázku poté pečlivě nalepily na čtvrtku a tím vznikla koláž.

Následoval další krok činnosti, tedy tisk z koláže. Obrázky musely být zaschlé, aby se při navalování barvy válečkem, jednotlivé části nepohnuly. Na připravenou matrici válečkem nanášely tiskařskou barvu a pomocí lisu přitiskly ke kusu látky, na který se motiv obtiskl. Svůj obrázek si mohly vytisknout samy nebo za pomoci starších dětí. Dohlížela jsem na bezpečnost, a pokud bylo třeba, pomáhala jsem správně položit matrici, aby výsledný obrázek byl uprostřed látky.

Použila jsem slovní hodnocení. Hodnotila jsem originalitu, kompozici a propracovanost. Všechny výsledné obrázky přinesly originální řešení. Nejpropracovanější byla koláž, na které její autorka znázornila sněhuláka, dům a v pozadí letící kometu. Koláž byla zajímavá tím, že dům částečně překrýval kometu. Tato práce ve srovnání s ostatními výtvary jejich vrstevníků byla nejvíce promyšlená a propracovaná. Kompozice byla vyvážená. Další prací, na kterou bych ráda upozornila, je koláž nejmladší dívky Anežky, která vytvořila ptáčka sedícího na elektrickém vedení. Právě ona měla největší problém vymyslet, co udělá.

Napověděla jsem jí, aby zkusila udělat to, co jí nejvíce zaujalo cestou na kroužek – zamyslela se a během pár minut měla nakresleného ptáčka, který sedí na elektrickém vedení. Podle těla byl dobře rozpoznatelný, ale nohy byly příliš velké. To odpovídá Příhodovu stádiu lineárního náčrtu, kdy dítě vychází ze své představy, ne z toho co vidí. Nedokáže zatím odhadnout správnou proporcí. I tak hotový obrázek vypadal dobře.

#### b) Reflexe činnosti

S touto technikou se předškoláci setkali poprvé. Nejvíce je zaujala práce s tiskařským lisem, u které se zájmem pomáhaly. Bavilo je, že si mohly vytisknout více variant jednoho obrázku. Během celého procesu vytváření tisku z koláže byly pečlivé a snaživé. Velkou motivací pro ně bylo, že jejich tisk poslouží jako pěkný dárek pro někoho z rodiny. Při tisknutí děti vysvětlovaly, pro koho tisk bude a kolik jich budou ještě potřebovat. Každé dítě si mohlo vytisknout dva tisky na látku, a pokud chtělo další, tisklo se už jen na čtvrtku.

### **6.4.3 Andělé a pekelníci**

#### **Úkol**

Namalovat na velkoformátovou čtvrtku anděla, nebo čerta pomocí suchých pastelů a temperových barev.

#### **Motivace**

Tato výtvarná činnost se uskutečnila začátkem prosince. Nejdříve jsme si povídali s dětmi o tom, jestli byly přes rok hodné a jakou básničku umí pro Mikuláše – mohly ji hned zarecitovat. Pro větší motivaci měly děti slíbené, že nejpovedenější obrázky budou vystavené na nástěnce na chodbě v domě dětí a mládeže.

#### **Výtvarně technické informace**

Použitá technika: malba.

#### **Materiál**

Kreslicí karton formátu A1, temperové barvy, štětce, suché pastelky, lak na vlasy.

## Výchovně vzdělávací cíl

- Rozvoj představivosti a fantazie;
- rozvoj jemné motoriky;
- rozvoj koordinace ruky a oka při výtvarných činnostech;
- rozvoj estetického vnímání, citění a prožívání;
- rozvoj prostorové představivosti;
- rozvoj výtvarně technických dovedností.

## Hodnocení

### a) Průběh činnosti

Úkol se týkal smíšené skupiny, do které chodí děti předškolního i staršího školního věku.

Časová dotace: 90 minut.

Děti si zvolily postavičku, kterou budou malovat. Na nebe děti použily studené barvy (hlavně modrou a bílou) na peklo teplé barvy (červenou, hnědou a žlutou). Tím vzniklo pozadí obrázku. Když byly barvy dobře zaschlé, děti začaly malovat suchými pastely jejich zvolené postavy. Na anděla byly připravené bílé a na čerty černé pastely, aby postavy s pozadím dobře kontrastovaly. Překvapila mě jedna holčička, která tvrdila, že andělé jsou růžoví, takže bude malovat růžovým pastelem. Je to ukázkový příklad, tzv. dekorativního použití barev, kdy dítě volí barvu podle svých preferencí. Po dokončení jsem obrázky postříkala lakem na vlasy, aby se suché pastely nemazaly.

Práce dětí jsem hodnotila slovně. Jako kritéria výtvarné činnosti jsem stanovila originalitu, působivost na vnímatele a propracovanost. Volba posledního kritéria souvisela s velkým formátem, na který děti malovaly. Díky velikosti čtvrtky se děti mohly zaměřit na detaily. Výtvořily všechny děti jsem hodnotila kladně.

Nejvíce mě zaujala malba malé Elišky, která asi po vzoru chlapců, kteří pracovali na obrázku společně, vytvořila dvě postavy - jednoho stojícího anděla a vedle druhého, sedícího na mráčku. Na obrázek přimalovala také mraky, tedy jakýsi doplněk prostředí. Všechny děti si pohrály s detaily, žádnému čertovi nechyběl řetěz, ocas ani kopyto.

## b) Reflexe činnosti

Děti se naučily pracovat s velkou plochou. Nejprve nebyly schopny komponovat v rámci daného formátu, který pro ně byl nezvykle velký, ale nakonec se práce chopily dobře a vznikaly povedené obrázky. Děti prokázaly schopnost vyrovnat se se zadáním a vzniklé artefakty vykazovaly znatelný posun ve smyslu práce s plochou, komponováním figur v rámci velkého formátu. Nepřekvapilo mne, že dívky chtěly malovat anděly a chlapci čerty. Děti mohly pracovat ve dvojicích, ale s výjimkou dvou chlapců, pracoval každý na svém obrázku.

I když jsou děti ještě malé a všemu nerozumí, dobře si uvědomují, co to znamená, když jejich obrázek může být vystavený na nástěnce, kde si ho každý všimne a může obdivovat, proto se všechny děti pilně snažily, aby se jim obrázky povedly a stihly je včas dokončit.

## ZÁVĚR

V teoretické části bakalářské práce jsem nejprve objasnila pojmy, které vyplývají ze samotného názvu práce, tzn. volný čas, předškolní věk, dětská kresba a výtvarná výchova. Přesná specifikace výše uvedených pojmů byla důležitá pro pochopení další části zabývající se vlivem výtvarné výchovy na osobnost dítěte v předškolním věku. Zde jsem uvedla teorie mnoha autorů i současná pojetí výtvarné výchovy. Pokud mám tyto poznatky shrnout, tak se jednoznačně shodují, že výtvarná činnost má pozitivní a nezastupitelný vliv na rozvoji jedince a tím jsem splnila cíl bakalářské práce, kterým bylo popsat dřívější i soudobé teorie a vyzdvihnout pozitivní přínos výtvarné výchovy na osobnost dětí v předškolním věku.

Když se řekne výtvarná výchova, každý z nás si vybaví trochu něco jiného – například nejoblíbenější předmět ve škole, protože se z něj nezkoušelo nebo naopak nejméně oblíbený pro někoho, kdo neuměl kreslit atd. Málo lidí si však výtvarnou výchovu spojí s předškolním vzděláváním a vlivem na utváření osobnosti člověka. A přitom pro toto období má z hlediska vývoje dítěte tak velký význam, jehož dopady budou ovlivňovat jedince i v pozdějším životě. Vliv výtvarné výchovy je patrný především v rozvoji vizuálního vnímání, motoriky, tvořivosti, kritického myšlení, smyslového vnímání, intelektu atd.

Při výtvarných činnostech, které jsem uvedla v praktické části, jsem si vyzkoušela práci s dětmi v předškolním věku, se kterou jsem zatím neměla zkušenost. Zjistila jsem, jak je důležité děti zaujmout a nadchnout pro daný úkol, protože vhodně zvolená motivace má vliv na celý proces tvorby artefaktu. Díky prostudované literatuře jsem si uvědomila, že doba, kterou předškolák stráví nad nějakou výtvarnou činností, má pro jeho vývoj velký přínos, který jsem si dříve neuvědomovala. V této souvislosti bych ráda v budoucnosti působila nejen na děti v předškolním věku, ale i na jejich rodiče, o kterých si myslím, že si nejsou dostatečně vědomí vývojového potenciálu výtvarné výchovy. Má bakalářská práce by mohla být přínosná pro rodiče malých dětí, kteří uvažují o výběru zájmového kroužku pro svého potomka.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Tištěné publikace

BROŽOVÁ, V.; PEŘINOVÁ, M. *Kreslíme, malujeme, modelujeme ...*, Praha: Fortuna, 1994. ISBN 80-7168-018-4.

ČAČKA, O. *Psychologie dítěte*. 3. dopl. vyd. Tišnov: Sursum, 1997. ISBN 80-85799-03-0.

ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3.

DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4.

GARDNER, H. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-279-3.

GISPERT, C. *Svět umění – umělci, směry a slohy*. Praha: Biblios, 2002. ISBN 80-242-0853-9.

HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0030-7.

HAZUKOVÁ, L.; ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-237-7.

HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*, Praha: Dr. Josef Raabe, s.r.o., 2012. ISBN 978-80-87553-30-5

HLAVSA, J. *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.



HLAVSA, J. et al. *Psychologické problémy výchovy k tvořivosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981. ISBN 14-464-81.

HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.

JŮVA, V. *Estetická výchova a všestranný rozvoj osobnosti*. Praha: Academia, 1987.

JŮVA, V. *Estetická výchova: vývoj - pojetí - perspektivy*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-12-5.

KAPLÁNEK, M. (ed.) *Čas volnosti – čas výchovy: Pedagogické úvahy o volném čase*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0450-3.

KARBUSICKÁ, L. *Výtvarná výchova a dítě*. Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1985. ISBN 59-118-79.

LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.

LINDSTROM, M. *Children's Art*, Berkeley: University of California Press, 1970. ISBN 0-520-00752-2.

MACEK, M.; HEŘMANOVÁ, J. et al. *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. Praha: Národní institut dětí a mládeže, 2009. ISBN 978-80-86784-77-9.

NOVOTNÁ, L.; HRÍCHOVÁ, M.; MIŇHOVÁ, J. *Vývojová psychologie*. 4. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2012. ISBN 978-80-261-0115-4.

PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

READ, H. *Výchova uměním*. Praha: Odeon, 1967.

ROESELOVÁ, V. *Techniky ve výtvarné výchově*. Praha: SARAH, 1996. ISBN 80-902267-1-X.

ŘÍČAN, P. *Cesta životem: [vývojová psychologie]: přepracované vydání*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. 390 s. ISBN 80-7367-124-7.

SPOUSTA, V. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: úvod do studia pedagogiky volného času*. Brno: Masarykova univerzita Brno, 1994. ISBN 80-210-1007-X.

ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. 3. vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1043-6.

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

ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2005. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-0877-4.

UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: SPN, 1974. ISBN 14-245-78.

UŽDIL, J. *Mezi uměním a výchovou*. Praha: SPN, 1988. ISBN neuvedeno.

UHL SKŘIVANOVÁ, V. *Pedagogika umění - umění pedagogiky, aneb, Přínos oboru výtvarná výchova ke všeobecnému vzdělávání*. Ústí nad Labem: UJEP, 2014. ISBN 978-80-7414-663-3.

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

VÁŽANSKÝ, M.; SMÉKAL, V. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-901737-9-9.

#### Elektronické zdroje

KAPLÁNEK, Michal. *Nauka o volném čase: Studijní texty pro pedagogy volného času*. České Budějovice, 2011. Dostupné z WWW: <<http://www.tf.jcu.cz/getfile/5e7b64ea47c571e2>>.

SOCIOLOGICKÝ ÚSTAV AV ČR. *Jak Češi tráví volný čas? Výsledky 1. Ročníku výzkumu proměny české společnosti 2015* [online]. Praha: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i. 2016 [cit. 2016-11-29]. Dostupné z WWW: <[http://www.promenyceskespolecnosti.cz/aktuality/aktualita22/Jak\\_Cesi\\_travi\\_cas\\_TK\\_20-06-2016.pdf](http://www.promenyceskespolecnosti.cz/aktuality/aktualita22/Jak_Cesi_travi_cas_TK_20-06-2016.pdf)>.

STUDIO BARVIČKA [online]. [cit. 14. prosince 2016]. Dostupné z WWW: <<http://barvicka-kurzy.cz/blog/2015/02/23/dulezitest-umeni-pro-vyvoj-deti/>>.

MŠMT. *Zájmové vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2016-11-29].

Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1>>.

MŠMT. *Střediska volného času* [online]. Praha: MŠMT, 2013 [cit. 2016-11-29].

Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/mladez/strediska-volneho-casu>>.

ŠAFR, Jiří, PATOČKOVÁ, Věra, *Trávení volného času v České republice ve srovnání s evropskými zeměmi* [online]. Praha: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i. 2010 [cit. 2016-11-29]. Dostupné z WWW:

<[http://cvvm.soc.cas.cz/media/com\\_form2content/documents/c3/a4013/f11/%C5%A0af r,%20Ji%C5%99%C3%AD;%20Pato%C4%8Dkov%C3%A1,%20V%C4%9Bra.%20Tr %C3%A1ven%C3%AD%20voln%C3%A9ho%20%C4%8Dasu%20v%20%C4%8Cesk](http://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c3/a4013/f11/%C5%A0af r,%20Ji%C5%99%C3%AD;%20Pato%C4%8Dkov%C3%A1,%20V%C4%9Bra.%20Tr %C3%A1ven%C3%AD%20voln%C3%A9ho%20%C4%8Dasu%20v%20%C4%8Cesk)>

[%C3%A9%20republice%20ve%20srovn%C3%A1n%C3%AD%20s%20evropsk%C3%BDmi%20zem%C4%9Bmi.pdf>.](#)

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I.	Fotografie <i>Vánoční ozdoby</i>
Příloha II.	Fotografie <i>Vánoční ozdoby</i>
Příloha III.	Fotografie <i>Tisk z koláže</i>
Příloha IV.	Fotografie <i>Tisk z koláže</i>
Příloha V.	Fotografie <i>Tisk z koláže</i>
Příloha VI.	Fotografie <i>Tisk z koláže</i>
Příloha VII.	Fotografie <i>Andělé a pekelníci</i>
Příloha VIII.	Fotografie <i>Andělé a pekelníci</i>
Příloha IX.	Fotografie <i>Andělé a pekelníci</i>
Příloha X.	Fotografie <i>Andělé a pekelníci</i>

## PŘÍLOHY



Příloha I. Fotografie *Vánoční ozdoby*



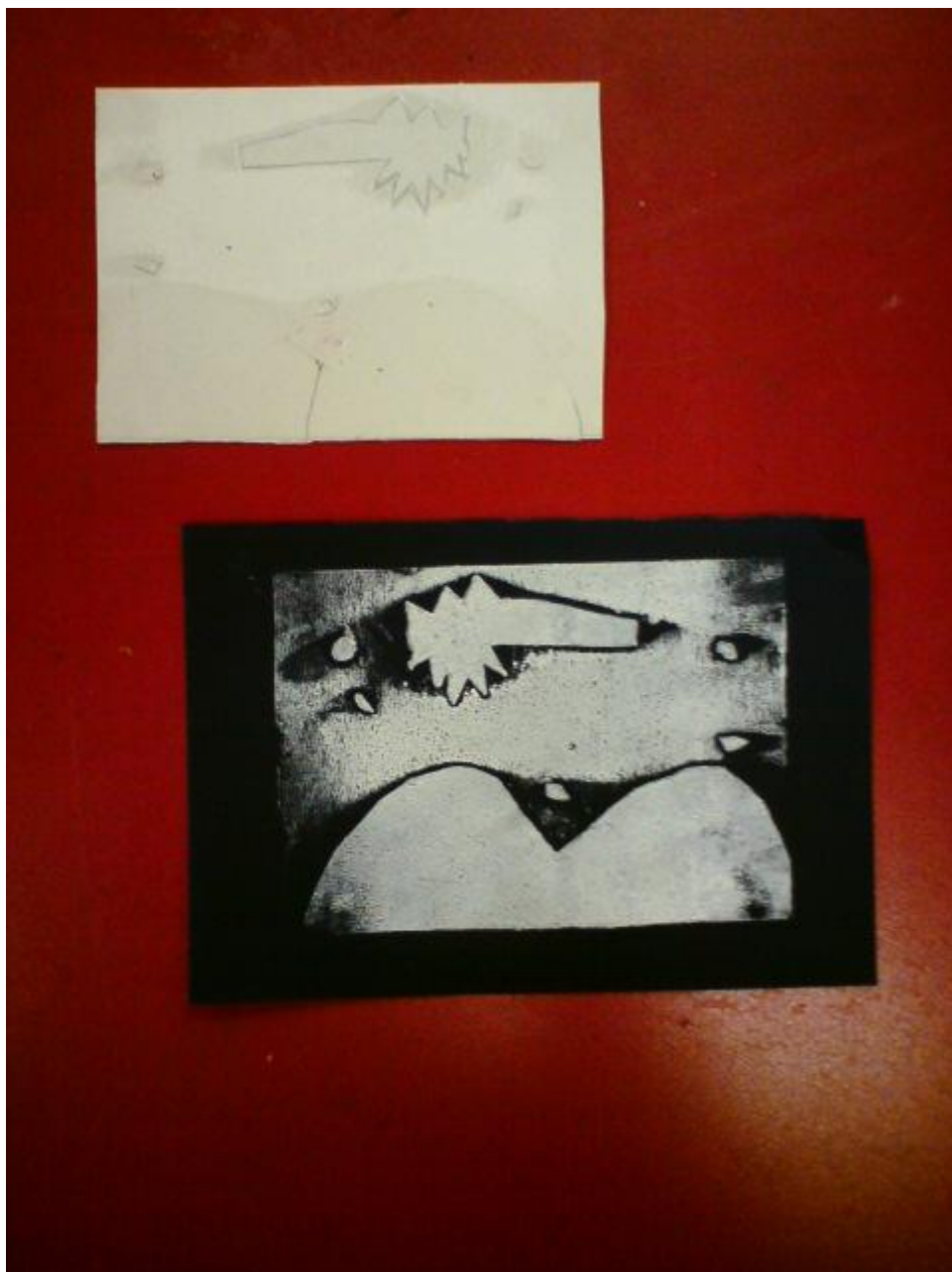
Příloha II. Fotografie *Vánoční ozdoby*



Příloha III. Fotografie *Tisk z koláže*



Příloha IV. Fotografie *Tisk z koláže*



Příloha V. Fotografie *Tisk z koláže*





Příloha VI. Fotografie *Tisk z koláže*



Příloha VII. Fotografie *Andělé a pekelníci*



Příloha VIII. Fotografie *Andělé a pekelníci*



Příloha IX. Fotografie *Andělé a pekelníci*



Příloha X. Fotografie *Andělé a pekelníci*

## ABSTRAKT

LINHARTOVÁ, K. *Působení výtvarné výchovy ve volném čase na osobnost dítěte v předškolním věku*. České Budějovice, 2017. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce PhDr. Michal Filip, Ph.D.

**Klíčová slova:** volný čas, předškolní věk, výtvarná výchova, dětská kresba, umění, rozvoj, tvořivost, hra, smyslové vnímání, výtvarné umění, výtvarné techniky

Moje práce se zabývá působením výtvarné výchovy ve volném čase na osobnost dítěte v předškolním věku. Práce je rozdělena na dvě části: teoretickou a praktickou.

Tato práce se zaměřuje na předškolní věk dětí, jejich tělesný a duševní vývoj, vývoj základních schopností a dovedností, socializaci a hru. Teoretická část se zabývá popisem pojmů jako volný čas a výtvarná výchova. Charakterizuje dětskou kresbu, její vývojová stadia a zvláštnosti. Závěr teoretické části je věnován vlivu výtvarné výchovy na osobnost dítěte v předškolním věku. Výsledky této práce ukazují, že výtvarná výchova má pozitivní vliv na osobnosti dítěte předškolního věku.

V praktické části bakalářské práce, popisuji jednotlivé výtvarné činnosti, které jsem s dětmi uskutečnila v rámci mé praxe. U každé aktivity je poznamenán úkol, motivace, výtvarně technické informace, materiál, vzdělávací a výchovný cíl a závěrečné hodnocení.

## **ABSTRACT**

### **The influence of art education in free time on the personality of preschool child**

**Key words:** free time, preschool age, art education, children's drawing, development, creativity, game, sensory perception, art, art techniques

My thesis deals with influence of art education in free time on the personality of preschool child. The thesis is divided into two parts: the theoretical and the practical.

This work focuses on pre-school age children, their physical and mental development, development of basic abilities and skills, socialization and game. The theoretical part describes terms like free time and art education. It characterizes children's drawing, its developmental stages and particularities. The conclusion of the theoretical part is devoted to the influence of art education on personality of preschool child. Results of this work show that art education has a positive influence on personality of preschool child.

In the practical part of my bachelor thesis I describe individual activities that I made with children during my practice. For each activity is marked task, motivation, artistically technical information, material, educational goal and final evaluation.