

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Výtvarný projev jako nástroj pedagoga k všestrannému rozvoji dítěte předškolního věku

Bakalářská práce

Autor: Kateřina Horáčková
Studijní program: Učitelství pro mateřské školy
Vedoucí práce: Mgr. Lucie Tikalová, Ph.D.
Oponent práce: PhDr. Kateřina Štěpánková, Ph.D.

Zadání bakalářské práce

Autor: Kateřina Horáčková

Studium: P20P0128

Studijní program: B0112A300001 Učitelství pro mateřské školy

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Název bakalářské práce: **Výtvarný projev jako nástroj pedagoga k všestrannému rozvoji dítěte předškolního věku**

Název bakalářské práce AJ: Artistic expression as a teacher's tool for the all-round development of a preschool child

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá dětským výtvarným projevem dětí v předškolním věku, který je velmi důležitou a nezbytnou součástí jejich plnohodnotného rozvoje a měla by mu být věnována náležitá pozornost. Hlavním cílem bakalářské práce je vytvořit ucelenou a přehlednou studii mapující vývoj dětského výtvarného projevu v předškolním věku a zvýšit povědomí o klíčovém významu výtvarného projevu v předškolním věku, a tím vytvořit teoretickou i praktickou podporu pedagogům mateřských škol. V teoretické části práce bude věnována pozornost ontogenezi dětského výtvarného projevu, jeho motivaci a hodnocení. Součástí praktické části bakalářské práce jsou podrobné analýzy a interpretace dětských výtvarných prací získaných v pedagogické praxi ve vybraných mateřských školách Pardubického kraje. Praktickým výstupem práce bude manuál pro pedagogy prezentující jak vhodné postupy, tak úskalí při práci s výtvarným projevem dětí předškolního věku. Součástí manuálu budou doporučení, jakým způsobem minimalizovat zaběhlé nežádoucí přístupy a předcházet předsudkům při práci s dětmi v předškolního vzdělávání. Podkladem pro manuál budou závěry získané z řízených rozhovorů s učiteli vybraných mateřských škol v Pardubickém kraji.

Klíčová slova: Dětský výtvarný projev, dětská kresba, výtvarná výchova, ontogeneze dětského výtvarného projevu, analýza a interpretace výtvarných prací, rozhovor, předškolní vzdělávání, mateřská škola, učitel mateřské školy

STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, Hana. *Výtvarný projev dítěte předškolního věku v jednadvacátém století*. 2014. Olomouc. ISBN 978-80-244-3818-4.

STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, Hana. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. 2004. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 80-210-3360-6

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. 2002. Praha. ISBN 80-7178-599-7.

LOWENFELD, Viktor – BRITAIN, W. Lambert. *Creative and mental growth*. 8th ed. Upper Saddle River : Prentice Hall, 1987. xvi, 510 s. ISBN 0-02-37211

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. RAABE, 2017. ISBN 978-80-7496-333-9.

COGNET, Georges. *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0499-2.

DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Portál, 2008. ISBN 8073674151

Zadávací pracoviště: Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Tikalová, Ph.D.

Oponent: PhDr. Kateřina Štěpánková, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 5.1.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci *Výtvarný projev jako nástroj pedagoga k všestrannému rozvoji dítěte předškolního věku* vypracovala pod vedením vedoucí práce Mgr. Lucie Tikalové, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne:

Kateřina Horáčková

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Lucii Tikalové, Ph.D. za odborné vedení, čas a ochotu, kterou mi v průběhu zpracování bakalářské práce věnovala. Tímto děkuji také všem respondentům, kteří se zúčastnili výzkumného šetření.

Anotace

HORÁČKOVÁ, Kateřina. *Výtvarný projev jako nástroj pedagoga k všestrannému rozvoji dítěte předškolního věku*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023. 78 s. Bakalářská závěrečná práce.

Bakalářská práce se zabývá výtvarným projevem dětí předškolního věku, který je velmi důležitou a nezbytnou součástí jejich plnohodnotného rozvoje a měla by mu být věnována náležitá pozornost. Hlavním cílem bakalářské práce bylo vytvořit ucelenou a přehlednou studii mapující vývoj dětského výtvarného projevu v předškolním věku a zvýšit povědomí o klíčovém významu výtvarného projevu v předškolním věku, a tím vytvořit teoretickou i praktickou oporu pedagogům mateřských škol. V teoretické části práce je věnována pozornost ontogenezi dětského výtvarného projevu, jeho motivaci a hodnocení. Součástí empirické části bakalářské práce jsou podrobné analýzy a interpretace dětských výtvarných prací získané v pedagogické praxi ve vybraných mateřských školách Pardubického kraje. Praktickým výstupem práce je manuál pro pedagogy prezentující jak vhodné postupy, tak úskalí při práci s výtvarným projevem dětí předškolního věku. Manuál také mapuje přístup učitelů k výtvarným aktivitám. Jeho další součástí budou doporučení, jakým způsobem minimalizovat zaběhlé nežádoucí přístupy a předcházet předsudkům při práci s dětmi v předškolním vzdělávání. Manuál vycházel z výsledků realizovaného dotazníkového šetření a závěry jsou získané z řízených rozhovorů s učiteli vybraných mateřských škol v Pardubickém kraji.

Klíčová slova: dětský výtvarný projev, dětská kresba, učitel mateřské školy, předškolní vzdělávání, výtvarná výchova

Annotation

HORÁČKOVÁ, Kateřina. *Artistic expression as a teacher's tool for the all-round development of a preschool child*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2023. 78 pp. Bachelor Degree Thesis.

The present bachelor's degree thesis deals with creative expression of children in preschool age, which is a very important and necessary part of their holistic development and should be given appropriate attention. The aim of the submitted thesis was to create a comprehensive and clear study mapping the development of children's artistic expression in preschool age and to raise awareness of the key importance of artistic expression in preschool age. A theoretical and practical support for kindergarten teachers should therefore be created. In the theoretical part of the thesis, attention is paid to the ontogeny of children's artistic expression, its motivation and evaluation. The practical part of the thesis comprises a detailed analysis and interpretation of children's art works obtained in pedagogical practice in selected kindergartens in Pardubický Region. The practical product of the work is the manual for teachers presenting both appropriate procedures and pitfalls when working with the creative expression of preschool children. Their approach to creative activities is recorded as well. Recommendations on how to minimize established undesirable approaches and prevent prejudices when working with children in preschool education will be also a part of the manual. The manual was based on the results of a questionnaire survey and the conclusions are obtained from guided interviews with teachers of selected kindergartens in Pardubický region.

Keywords: children's artistic expression, children's drawing, kindergarten teacher, preschool education, art education

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum: _____

Podpis studenta: _____

Obsah

Úvod.....	12
1 Předškolní věk.....	14
1.1 Vývoj základních schopností a dovedností	14
1.1.1 Jemná motorika.....	14
1.1.2 Vývoj verbálních schopností	15
1.1.3 Socializace dítěte předškolního věku.....	15
1.1.4 Význam rodiny pro psychický vývoj předškolního dítěte	15
1.1.5 Vrstevnické vztahy a role	16
2 Historie dětského výtvarného projevu	16
3 Výtvarný projev a vývoj dítěte předškolního věku.....	17
3.1 Dětský výtvarný projev a vliv prostředí.....	18
3.2 Výtvarné techniky a činnosti v předškolním věku	18
3.2.1 Kresba	18
3.2.2 Malba	20
3.2.3 Modelování	20
3.2.4 Vytrhávání	21
3.2.5 Výtvarné hry	21
4 Dětská kresba	22
4.1 Kresba postavy	23
4.2 Vývojové fáze dětské kresby	24
4.2.1 Presymbolická fáze kresby	24
4.2.2 Přejchod na symbolickou úroveň kresby	25
4.2.3 Fáze zobrazování opakovaných tvarů.....	25
4.2.4 Spontánní realismus.....	25
4.2.5 Fáze symbolické kresby.....	26
4.2.6 Přejchod k vizuálnímu realismu a fáze druhotné schematizace.....	26
4.3 Vývojová stádia dětské kresby	27

4.3.1	Období skvrn.....	27
4.3.2	Stádium čmáranic	27
4.3.3	Stádium čárání	28
4.3.4	Stádium hlavonožců, univerzálních postav	29
4.3.5	Popisný realismus	30
4.4	Zvláštnosti v dětském výtvarném projevu	30
4.4.1	Personifikace.....	30
4.4.2	Transparentnost.....	31
4.4.3	Zdůraznění a vypouštění, nepoměrnost v proporcích	31
4.4.4	Grafický automatismus	32
4.4.5	Sklápění	32
4.4.6	Grafoidismus.....	32
5	Uplatnění barvy v dětském výtvarném projevu	32
5.1	Význam barev	33
6	Význam výtvarných prací	35
6.1	Motivace pedagoga před výtvarnou prací	35
6.2	Práce pedagoga při hodnocení výtvarných prací v předškolním vzdělávání ...	36
6.3	Důležitost slovního komentáře autora.....	36
7	Dotazníkové šetření	38
7.1	Cíle výzkumu a stanovení výzkumných otázek.....	39
7.2	Vyhodnocení dotazníkového šetření	40
7.3	Závěry výzkumného šetření	50
8	„Desatero“ ideálního vedení dětí při výtvarných činnostech dle pedagogů	52
9	Analýza kreseb dětí předškolního věku z pohledu pedagoga.....	54
9.1	Analýza kreseb tříletých dětí.....	57
9.2	Analýza kreseb čtyřletých dětí	60
9.3	Analýza kreseb pětiletých dětí	63

9.4	Analýza kreseb šestiletých dětí	66
9.5	Závěry provedených analýz prací dětí předškolního věku.....	69
	Závěr	70
	Seznam použitých zdrojů.....	73
	Seznam obrázků.....	77
	Seznam grafů	77

Seznam použitých zkratk

Č. - Číslo

MŠ - Mateřská škola

Např. - Například

Obr. - Obrázek

Str. - Stránka

Tzv. - Takzvaně

Úvod

Tématem mé bakalářské práce je „Výtvarný projev jako nástroj pedagoga k všestrannému rozvoji dítěte předškolního věku“. K výtvarné výchově mám velmi blízko již od raného věku, proto jsem si toto téma zvolila. Ze svých středoškolských a vysokoškolských praxí v mateřské škole jsem načerpala mnohé poznatky, které mě dovedly nejen k tomuto tématu, ale i k dané věkové skupině. Ve své práci se zabývám výtvarným projevem dětí, který je v předškolním vzdělávání klíčovým a neměl by se zanedbávat. Cílem mé práce je vyzdvihnout důležitost výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání.

Předškolní věk je charakteristické období, které začíná nástupem do mateřské školy a končí odchodem do základní školy. Dítě je v tomto období velice zvědavé, rádo zkouší nové věci a poznává svět za pomoci jeho bujné představivosti a fantazie. Dětský výtvarný projev je třeba rozvíjet, nabízet dětem činnosti za účelem rozvoje celé osobnosti a připravit jedince na odchod do základního vzdělávání. Základem pro dítě je vytvoření mnoho podnětného prostředí, využití vhodné motivace a v neposlední řadě pěstovat kladný vztah k výtvarným činnostem.

V teoretické části bakalářské práce se zabývám více do hloubky charakteristikou předškolního věku. V kapitole je rozebrán vývoj základních schopností a dovedností, dále je uvedeno, jaký význam zaujímá rodina a vrstevníci pro dítě předškolního věku. Tyto informace jsou pro pedagoga předškolního vzdělávání nezbytně nutné, jelikož napomáhají k hloubkovému poznání dítěte. Dále je uvedena historie dětského výtvarného projevu. Považuji za důležité zmínit, jakým způsobem ovlivňuje kresbu prostředí, ve kterém jedinec žije. Dále jsou popsány výtvarné techniky a činnosti vhodné pro předškolní děti, kterými jsou například kresba, malba a modelování. Další důležitou a nezbytnou součástí bakalářské práce je popis dětské kresby. Věnuji se kresbě lidské postavy a vývojovým fázím a stádiím v kresbách. Neodmyslitelnou součástí jsou zvláštnosti v dětských projevech, které se často vyskytují. Dále se dozvíme význam barev a uplatnění barvy v dětském výtvarném projevu. V poslední části teoretické práce se věnuji hodnocení a motivaci ze strany pedagoga a důležitosti slovního komentáře od autora kresby.

V empirické části bakalářské práce se setkáme se třemi částmi. V první části zjišťuji, jaké postoje zaujímají pedagogové mateřských škol a co od výtvarných chvilček očekávají. Metodou ke zjištění těchto cenných informací bylo dotazníkové šetření, kterého

se zúčastnilo 22 pedagogů ženského i mužského pohlaví. Z jejich odpovědí jsem vytvořila přehledné grafy a závěry. Praktickým výstupem je manuál neboli „desatero“, jež bylo vytvořeno za účelem pomoci pedagogům mateřských škol a vzniklo na základě rozhovorů s pedagogy. Následně jim bude nabídnuto, jelikož může přispět ke zlepšení kvality výtvarných chviliek předškolního vzdělávání. V poslední části práce byly ověřovány teoretické poznatky v praxi formou nakreslených obrázků od dětí ze tří mateřských škol a provedeny následné analýzy prací z pohledu pedagoga. Cílem bylo zmapovat jejich dovednosti týkající se kresby a jak děti popisují a interpretují svoji kresbu.

Věřím, že bakalářská práce přinese mnoho zajímavých a obohacujících výsledků, a tím pomůžu dalším pedagogům ke kvalitnějšímu vzdělávání v mateřské škole.

1 Předškolní věk

Teoretická část práce se zabývá oblastmi, které v předškolním věku dítěte hrají klíčovou roli a mají zásadní vliv na ontogenezi dětského výtvarného projevu. Výtvarný projev dítěte je úzce navázán na jeho motorický vývoj. V první kapitole popíšu vývoj základních schopností a dovedností dítěte předškolního věku, vývoj jemné motoriky, verbálních schopností, jak probíhá socializace, jaký význam má pro dítě jeho rodina a jaké jsou vrstevnické vztahy a role v tomto věku.

Období předškolního věku trvá přibližně od tří do šesti let. Tato fáze je ukončena nástupem do školy. Typickým znakem tohoto věku je postupné uvolňování vázanosti na rodinu a prosazování se ve vrstevnických skupinách (Vágnerová, 2000).

1.1 Vývoj základních schopností a dovedností

Motorický vývoj můžeme označit jako stále se zdokonalující, zlepšuje se pohybová koordinace a elegance pohybů. Značný pokrok je v jemné motorice, dítě cvičí svou zručnost v různých hrách s pískem, s kostkami, modelínou, a zejména při kresbě, při níž probíhá rychlý růst jeho rozumového pochopení světa. V předškolním věku by mělo dítě držet správně psací náčiní, což je nezbytné pro nástup do základní školy (Langmeier, Krejčířová, 1998).

1.1.1 Jemná motorika

„Tříleté dítě ovládá již své pohyby rukou natolik, že mu nedělá obtíže napodobit různý směr čáry, dovede napodobu vertikální, horizontální, tak třeba i kruhové čáry dle předlohy. Dále ve třech letech ovládne kresbu křížku, v pátém roce napodobí čtverec a asi v šestém roce trojúhelník“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, str. 88).

Podle Langmeiera a Krejčířové (1998) je důležité, aby si dítě hrálo, nezbytná je manipulace s předměty, kresba, prohrabávání se v písku a další aktivity spojeny s rozvojem jemné motoriky. Dítě v předškolním věku vyjadřuje kresbou svoji vlastní představu. U tříletých dětí se stává, že často něco načmárají a dodatečně pojmenují, i když se tomu výtvar nepodobá, jedná se o tzv. dodatečně interpretovanou čáranici. Realističtější obraz vzniká až kolem čtvrtého roku, i když zatím jen v hrubých obrysech. Pětileté dítě má však už předem stanovenou představu, kresba je detailnější a poukazuje na lepší motorickou koordinaci. V tomto věku má kresba postavy hlavu, trup, nohy, ruce,

ústa, oči a nos, proporce jsou spíše nahodilé. Výtvar šestiletého dítěte, které je zralé nastoupit do základní školy, je už po všech stránkách vyspělejší.

1.1.2 Vývoj verbálních schopností

McTear (1985) říká, že: „*Děti se učí mluvit prostřednictvím nápodoby verbálního projevu dospělých lidí nebo případně starších dětí, s nimiž komunikují. Avšak nápodoba řeči má selektivní charakter.*“

Děti v tomto věku si zapamatují určitou část sdělení, kterou následně dokola opakují. Často jsou to věty, které obsahují nové slovo nebo nějaké známější slovo, ale v jiném, pro dítě zajímavém kontextu. Slova pro něj bez významu dítě snadno zapomíná a dále jej neužívá. Z hlediska rozvoje poznávacích procesů je významnou složkou řečového vývoje tzv. egocentrická řeč, která bývá propojena s myšlením a je vlastní pouze danému dítěti a není primárně určena pro jinou osobu. Egocentrická řeč je řečí pro sebe, nepotřebuje dalšího posluchače. Projevuje se tak, že si dítě povídá samo pro sebe, bez ohledu na jiné. Postupně se mění a stává se vnitřní řečí (Vágnerová, 2000).

1.1.3 Socializace dítěte předškolního věku

Rodina je pro dítě doposud zcela nejvýznamnějším prostředím zajišťujícím primární socializaci dítěte. Dochází k osvojení sociálních rolí, patří sem takové vzorce a chování, které jsou od jedinců tohoto věku očekávány (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Podle Vágnerové (2000) je jedním ze základních úkolů rozvíjet aktivity, které jsou účelné a regulovatelné. V tomto období je rozšiřován prostor, díky kterému je umožněno se v aktivitách uplatnit. Aktivity předškolních dětí mívají daný cíl, činnosti jsou stále ovládány emocemi a také aktuálními potřebami. Pozitivně hodnocenými aktivitami bývá uspokojována potřeba seberealizace. Pocit úspěšnosti posiluje dětskou sebeúctu a z ní vyplývající sebejistotu. Uspokojování této potřeby se stává již trvalejším rysem osobnosti, základem se stává strategie, která je spojena s určitými hodnotami.

1.1.4 Význam rodiny pro psychický vývoj předškolního dítěte

Celá rodina, starší sourozenci a především rodiče jsou pro předškolního dítěte emocionálně významnou autoritou. Představují jakýsi ideál, kterému se chtějí děti v tomto věku ve všech směrech podobat a identifikovat se s nimi. Dítě nekriticky akceptuje veškeré postoje, hodnoty a projevy rodičů. Zvyšují pocit jistoty a bezpečí a snižují pocit ohrožení.

Přichází období, kdy si děti zkouší různé role, které by v budoucnosti chtěly získat a snaží se je nějakým způsobem zvládnout (Vágnerová, 2000).

Rozpad rodiny znamená pro dítě velice silný zásah do života, kvůli tomu má jedinec ovlivněn postoj na svět i k sobě samému. Každé dítě na rozvod rodičů reaguje jinak, podle toho, jak je emočně vyzrálé a dle úrovně poznávacích procesů. Předškolní dítě nechápe příčinu rozvodu, nahlíží na tento problém egocentricky. Hledá tedy jakékoliv srozumitelné vysvětlení, ale často si interpretují příčinu rozvodu nesprávně. Často se samotné děti považují za viníky celé situace a berou si odchod rodiče velmi osobně (Matějček, 1994).

1.1.5 Vrstevnické vztahy a role

V pozdějším období předškolního věku se uvolňuje vázanost na rodinu a postupně taktéž vázanost na dospělé. Vztah s vrstevníkem sice poskytuje méně jistoty než dospělý jedinec, ale pokud dítě dozraje na určitou vývojovou úroveň, dále už takovou podporu a potvrzení bezpečí nepotřebuje. Vznik potřeby kontaktu s vrstevníky můžeme chápat také jako signál určité zralosti osobnosti dítěte předškolního věku (Vágnerová, 2000).

V této kapitole jsme se dozvěděli základní poznatky o dítěti předškolního věku. Z kapitoly vyplývá, že se dítě v tomto období rozvíjí velmi rychle po všech stránkách osobnosti a pro dítě to bývá jedno z nejnáročnějších období života, jelikož přináší mnoho změn jako třeba nástup do mateřské školy a odpoutání se od rodiny.

2 Historie dětského výtvarného projevu

Kresba doprovází člověka již od pravěku. V jeskyních se můžeme setkat s různými kresbami zvířat, postav a dalších nám již dodnes neznámých zobrazení. Pravěcí lidé je využívali především k jejich rituálům a nejrůznějším obřadům, které souvisely s přežitím v přírodě. Časem se staly dorozumivacím prostředkem a také dekorací na mnohých výrobcích. V každé době si kresba a celkově výtvarný projev našly své uplatnění (Uždil, 1978).

J. A. Komenský ve svém díle nazývaném Informatorium školy mateřské, které se zabývá výchovou a vzděláváním dětí předškolního věku, nabádá rodiče k podpoře dětí v kresbě, po osvojení základních dovedností též ke grafickému projevu. Vkládání tužky do rukou dítěte, křídly, či jiného materiálu, který zanechá určitou stopu, s laskavou podporou směřuje k rozvoji dovedností, a to vytvářením symbolů koleček, teček, čar a tak dále,

ale s nutnou vlastní motivací dítěte a potřeby tohoto výtvarného projevu (Komenský, 2007).

Vědecký zájem o kresbu se začal rozvíjet až v druhé polovině 19. století, kdy byl položen dobrý základ pro její zkoumání díky psychologii, která se zabývala představami, vývojem řeči, pozorností nebo myšlením. Právě obor psychologie posunul otázky dětské výtvarnosti od filozoficko-pedagogických úvah k vědnímu základu. Dětským kresbám dával význam pro pochopení všech duševních funkcí (Uždil, 1978).

Zájem o kresbu se začal postupem času zvyšovat. Dnes se používá již v mnoha dalších oblastech na denním pořádku. Například v pedagogicko-psychologických a jiných poradnách, mateřských či základních školách a ve spoustě dalších zařízeních. Využívá se při testování mentální úrovně jako komunikační prostředek, prostředek zkoumání afektivity dítěte, též jako prostředek k vyjádření znalostí dítěte (Davido, 2008).

3 Výtvarný projev a vývoj dítěte předškolního věku

Výtvarný projev v předškolním věku je ovlivněn prostředím, ve kterém jedinec žije. V této kapitole se budu úzce zabývat vlivem prostředí na dítě. Součástí jsou také výtvarné techniky a činnosti, které se často zařazují do předškolního vzdělávacího procesu.

Při výtvarné chvíli v mateřské škole jsou většinou kladeny takové úkoly, u nichž se nedá očekávat stejný výsledek u všech dětí. Pedagog ho ani nepožaduje, jelikož se snaží rozvíjet osobnost jako originalitu a výtvarný projev je nástrojem výchovy k tvořivosti. Při výtvarné činnosti se děti seznamují i s výtvarným dílem a s ušlechtilou užitkovou tvorbou, při níž dochází k osvojení si kladných kulturních návyků. Předškolní děti se tak učí citově prožívat krásno například v přírodě, umění, ale i celkově v životě (Uždil, Razáková, 1966).

Základem výtvarného projevu je dětská tvořivost. Obsahem je snění a hra, které jsou jen dvěma aspekty téže věci, dítě kreslící pro sebe si hraje s představami (Uždil, 1978). Tvořivost nemá hranic ani pevná pravidla, podstatným rysem je specifický ponor do tvorby (Babyrádová, Křepela, 2010).

3.1 Dětský výtvarný projev a vliv prostředí

„Jakákoli tvůrčí výtvarná aktivita dětí, dětský výtvarný projev je ovlivňován prostředím, ve kterém dítě žije. Je to především rodina, spolužáci a škola, přičemž každý z těchto činitelů působí na dítě jednotlivě a ovlivňuje ho“ (Šupšáková, 2000, s. 69).

Dítě může pocházet a žít v disfunkční rodině nebo velmi blízkém okolí, které ho zanedbává, tudíž má nedostatek cenných podnětů, špatnou slovní zásobu a jiné důležité aspekty. Děti z těchto nepříznivých sociálních skupin mají zcela chudý slovník, v extrémních případech nemusí mluvit vůbec a v mateřské škole mají z tohoto důvodu často problémy. Právě kresba je nejlepším prostředkem, jak blíže poznat dítě, jak o něm získat více cenných a někdy i nezbytných informací, když už to nelze slovy. To, že promítá do kresby své trápení, v tom nejlepším možném případě radosti, si ani dítě neuvědomí. Kresba má i svá úskalí, proto ji nemůžeme zcela plně důvěřovat a z ní tak vyvozovat závěry (Davido, 2001).

Jednou z hierarchických úrovní je tzv. mezosystém. Tento systém poukazuje na rodinné vazby, školu a spolužáky, jejich působení na dětskou individualitu a zároveň jeho tvorbu. Nad touto vrstvou je tzv. exosystém, který ovlivňuje dítě nepřímo, a to prostřednictvím nových médií, ekonomických podmínek a politického systému v nynější společnosti. Vnější vrstvou, která obklopuje a zprostředkovává formuje dítě, nazýváme makrosystém. Odráží všeobecné kulturní postoje a víru dítěte, tedy hodnoty, zákony, kulturu, všeobecné postoje a tradice (Šupšáková, 2000).

3.2 Výtvarné techniky a činnosti v předškolním věku

Při výtvarných pracích se děti setkávají s různými technikami. Dostávají se do důvěrného styku s „hmotou“, poznávají jejich charakterové vlastnosti, učí se je respektovat, zmáhat a učí se myslet v materiálu (Uždil, Razáková, 1966).

3.2.1 Kresba

Kreslení je neverbální aktivita, u které se využívá grafické zobrazení k vyjádření pocitů a názorů. Kresbu můžeme pochopit jako určité vyjádření nebo sdělení, má totožnou funkci jako hra nebo řeč. Kreslení je velmi stará lidská činnost, k zobrazování zvířat a lidí docházelo již v době paleolitu. Jde o aktivitu, k níž mají lidé a děti genetickou dispozici a která se projevuje potřebou vyjadřovat prostřednictvím kresby své zkušenosti a zážitky (Vágnerová, 2017).

Dětská kresba však není přímým protějškem vjemu, to znamená, že není pouhým zrcadlem skutečnosti. Při vědeckém rozboru obsahu a formy dětských kreseb se ukázalo, že vlastním „psychickým materiálem“ prvních dětských kreseb je představa o zobrazovaných předmětech. Představy však nejsou založeny pouze na zrakových vjemech, ale na rozumových dovednostech dětí. K obecným předpokladům dětské kresby nadále patří napodobivost. Je velkou hnací silou veškerého osvojování dovedností. Někdy však může práci brzdit, a to tehdy, když dítě napodobuje pasivně, bez porozumění a hlubší myšlenkové účasti (Uždil, Razáková, 1966).

„Dětská kresba je jeden z nejvhodnějších přístupů k poznání osobnosti dítěte. Není pouhou hrou nebo sněním, ale zahrnuje v sobě jak hru, tak i realitu, a nelze ji opomíjet“ (Davido, 2001, str. 15).

Kresba je účinným způsobem, jak může dítě zaznamenat co vidělo, lze projevit, jak chápe určité dění a jaké pocity v něm vyvolává. Kresba má expresivní funkci, slouží jako prostředek komunikace a má terapeutickou funkci (Vágnerová, 2017).

„Součástí kresby je také tvořivost. Tvořivost je chápána jako významná lidská vlastnost, která umožňuje jít nezvyklými cestami k nečekaně dobrému výsledku, umět reagovat na životní situace nově, ne šablonovitě, umět si poradit v myšlenkové tísní, umět setrvat ve stavu koncentrované pozornosti a mít schopnost měnit ustálené vztahy mezi věcmi“ (Uždil, 2002, str. 104).

V předškolní výchově okolo třetího až čtvrtého roku by se dítě mělo seznámit s materiály jako je tužka, papír, pastelka a jiné. Za nezbytné se považuje naučit se vést linii různými směry, přerušovat ji, lomit, nabýt zručnosti a jistoty tahu. Děti čtyřleté a pětileté už dávají kresbě obsah a zdokonalují své techniky. U pětiletých a šestiletých dětí je nárok na obsahovou stránku kresby vystupňován. Měly by si také uvědomovat co kreslí, dodržet poměr velikostí a rozvrhnout kresbu na ploše papíru (Uždil, Razáková, 1966).

Kreslit lze měkkou tužkou, pastely, pastelkami, rudkami nebo křídami. Vhodné je používání nejrůznějších formátů a barev papíru. Časté je i kreslení na tabuli, prstem do písku nebo na neporušenou plochu sněhu při zimních vycházkách. Lze také zařadit kolektivní kresbu, když je to možné (Uždil, Razáková, 1966).

3.2.2 Malba

Malování slouží k prohloubení dětského vztahu k dané skutečnosti. Děti během malování poznávají nejrůznější barvy, často velice výrazné, a učí se s nimi zacházet. S tím se pojí také míchání barev podvojných (oranžová, zelená, fialová) z barev základních (červená, žlutá, modrá). Práce s barvami vede k plošnému i lineárnímu zacházení se štětcem (Uždil, Razáková, 1966).

Materiálů pro malbu je v současné době mnoho, přispívá k tomu nabídka výtvarných potřeb na trhu, ale i široký prostor, který nabízí moderní umění pro využití netradičních výtvarných prostředků (Slavíková, Hazuková, Slavík, 2010).

Předškolní dítě by si mělo upevnit správné návyky držení štětce. Dále by mělo umět malovat jak na ploše vodorovné, svislé, tak i šikmé. Nezbytné je vycházet od barevných skvrn, postupovat od větších celků k podrobnostem (Uždil, Razáková, 1966).

S dětmi v mateřské škole se maluje nejčastěji temperovými barvami. Užívají se štětce jak kulaté, tak ploché, velké i malé (Uždil, Razáková, 1966).

3.2.3 Modelování

Modelování počítá s prostorovou představivostí dětí, s jejich hmatovým smyslem a také se schopnostmi rukou něco vytvářet. Modelování napomáhá dětem lépe poznat skutečnost, ale je v něm více zdůrazněna manuální stránka. Modelovat lze v prostorech mateřské školy, taktéž venku, například na zahradě (Uždil, Razáková, 1966).

Modelování je pro děti velice přitažlivé, cílem je soustředit se na tvar, velikost a strukturu předmětů. Můžeme vymýšlet i různé tvarové hádanky a zpestřit tak výtvarnou chvíli v mateřské škole. Dítě poznává a určuje předmět hmatem, může hledat podobnost a odlišnost předmětů (Uždil, Šašinková, 1983).

Dítě se snaží zvládat přímé i krouživé pohyby rukou a dlaní, mačká, válí, kouluje, vytahuje, uštipuje a stiskává. Poznává vlastnosti hlíny a přizpůsobuje se jim. Předškolní dítě se snaží vystihnout tvar předmětu z představy a umět odpozorovat jeho zvláštnosti i podle modelu, může to být pečivo, ovoce, zelenina, koule a jiné (Uždil, Razáková, 1966).

Mezi materiály k modelování nezbytně patří modelovací hlína, stůl s deskou nejlépe pobitou plechem, jež se dá snadno omývat. Dají se použít i podložky (dřevěné nebo

plastové). Hlína se dá koupit již v balení anebo se rozmíchá prášek s vodou a vytvoří se tím hmota, která se musí ještě předem důkladně propracovat. Po práci by se rozdělaná hlína měla přikrýt mokrým hadrem, aby hlína nevyschla a mohla se nadále používat (Uždil, Razáková, 1966).

3.2.4 Vytrhávání

Podle Uždila a Razákové (1966) jsou vytrhávání a trhání činnosti, které se velmi často zařazují do mateřské školy, jelikož cvičí hmat a drobné svaly prstů. Vhodné je vytrhávání tvaru, který následně mohou umístit a vyhledat pro něj esteticky vhodné místo před nalepením. Tvary lze skládat z menších barevných útržků nebo také vytrhávat ve větších celcích. Následné nalepování je spojeno s výcvikem smyslu pro estetické rozvržení plochy. Někdy lze lepit rovnoměrně po ploše papíru nebo v prouzcích, například po obvodu kruhu, čtverce a dalších libovolných tvarů.

Důležitým dovednostem a návykům, kterým se děti učí, je vystižení charakteristického tvaru předmětu ubíráním z plochy, umění vytrhávat papír do zamýšleného tvaru, vytrhávání malých kousků papíru a následně jejich rozmístění tak, aby to odpovídalo kompozičním požadavkům. Možné je také rytmicky skládat vytrhané kousky papíru do dekorativního vzoru. Potírat papír lepidlem a celou plochu nalepovat (Uždil, Razáková, 1966).

Pro vytrhávání je potřeba mít měkký materiál, nejlépe lehce trhatelný hedvábný papír, který může být čistě bílý nebo barevný. Za další lepidlo, malé štětce, špejle nebo také dřívka a hadřík nebo savý papír na odsání přebytečného lepidla (Uždil, Razáková, 1966).

3.2.5 Výtvarné hry

Výtvarné hry se zařazují proto, abychom děti co nejvíce povzbudili k výtvarné práci a odstranili těžkosti, které děti mohou cítit k výtvarným činnostem. Chceme, aby se v předškolním věku setkaly s mnohými technikami a materiály, jak tradičními, tak netradičními. Při této práci nehodnotíme hotový výtvar, ale proces a zacházení s materiálem (Uždil, Razáková, 1976).

Smyslem výtvarné hry je prohloubit prožívání, lze ho zachytit pouze skicovitě. Hlavním rysem je vzájemná inspirace, respektování náhodných podnětů a pozorování proměn (Babyrádová, 2005).

Jak již bylo zmíněno, jde tu mnohem více o průběh než o samotný výsledek. Děti mohou například stébly vyfukovat různé barvy. Sledují, jakou stopu zanechají různé předměty. Můžou hledat podobnost, která se otiskla po přeložení papíru. Na vycházce si všímají různých přírodnin, hledají předměty, ze kterých poté staví různé obrazce (kamínky, kameny, tráva, větvičky, rostliny...). Mohou se snažit o vytvoření zcela nového předmětu. Sesbírají různé přírodniny a v prostorách mateřské školy je přemalují, promění na něco „významnějšího“. Předměty otisknuté do plastelíny mají též své kouzlo a děti to velice fascinuje. Podobně jako namáčení papíru do čiré či obarvené vody a následné sledování změny struktury papíru. Dbáme především na to, aby děti byly v co nejvyšší míře vynalézavé a abychom je jako pedagogové co nejméně usměrňovali (Uždil, Razáková, 1976). Dalším cílem, jak uvádí Dyrtrtová (2002), je dětem předkládat zajímavější významy a souvislosti, než nabízí svět „jak se jeví našim očím“.

V této kapitole jsme se dozvěděli o vlivu prostředí na jedince a jaký dopad má na jeho výtvarný projev. Z toho vyplývá, že je vhodné mnoho podnětné prostředí s kladným přístupem ke kresbě, v opačném případě se u dětí mohou objevit nežádoucí projevy. Kapitola nabízela různé druhy výtvarných činností, které by měly být ve výtvarných chvílkách využívány.

4 Dětská kresba

Kapitola dětské kresby nabízí poznatky týkající se kresby dětské postavy, budou podrobně popsány vývojové fáze, stádia a zvláštnosti dětského projevu, které se v předškolním věku vyskytují.

Dětská kresba je ovlivněna mnoha faktory, a to například sociokulturním prostředím, ve kterém dítě vyrůstá. Faktory dále členíme na vnitřní a vnější. Mezi vnitřní vlivy patří například zdravotní stav, aktuální nálada jedince, charakter, temperament nebo talent dítěte. Mezi vnější vlivy můžeme řadit prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá a žije, kulturu, instituci, a především rodinu a rodinné prostředí. Tyto vlivy mohou mít různé podoby (Vágnerová, 2017):

Často ovlivňují volbu tématu, tedy to, co si dítě vybírá ke kresbě nejčastěji. Kresby se mohou velice často lišit i počtem detailů. Velikost zobrazení postav a věcí může pocházet od sociokulturního základu. Volbu tématu a kresby ovlivňují také celosvětové a společenské události. Jako příklad lze uvést období karantény v roce 2020 v rámci

pandemie covidu-19. V tomto období se začaly také objevovat v dětských kresbách nové symboly. Příkladem mohou být roušky přes obličej, dezinfekční prostředky a jiné (Plevová, Pugnerová, 2022).

4.1 Kresba postavy

Zobrazení postavy bývá nejoblíbenějším a nejčastějším námětem dětských výtvarných projevů. Vývoj postavy je determinován procesy zrání a učení a jeho periodizace je vždy pouze orientační. Poprvé se pokusy o kresbu postavy objevují mezi třetím a čtvrtým rokem. První obraz člověka se rodí z čmáranic, velmi často je to oválná forma. Dítě ovál vnímá pouze jako hranici, do které umístí oči, ústa, nos a někdy také vlasy. K hlavě často ještě připojí vertikální čáry, tento typ kresby označujeme jako hlavonožec. Trup bývá označen až později, pro dítě nebývá důležitý. Zobrazení postav se také může lišit dle kultury, kde dítě vyrůstá (Plevová, Pugnerová, 2022).

Podle Davido (2008) obvykle kresby postavy vypovídají více než jiné symboly. Dítě do kreseb promítá celé své já, vyobrazuje také to, co vidí na konkrétních postavách důležité.

Podle Plevové a Pugnerové (2022) se vyspělejší kresba objevuje kolem pátého roku, kdy dítě opouští lineární znázorňování a přechází ke kresbě plošné. Proporce hlavy a trupu, ani délka a připojení končetin nejsou zatím v souladu. Trup bývá kreslen daleko menší než například hlava, která je pro dítě stále nejvýznamnější částí. Základním znakem je zdůraznění detailů, bývá to bohatá kresba, pestré prvky a vysoká barevnost. Hazuková a Šamšula (2005) dodávají, že trup bývá kreslen jako kruhový, oválný, trojúhelníkový, čtvercový, obdélníkový nebo lahvovitý.

Až okolo šestého roku dítěte směřuje vývoj kresby postavy ke zdokonalení formálních znaků a proporcí různých částí lidského těla. Postava je již velmi zřetelná. Paže jsou připojeny k trupu těla, hlavu již pokrývají vlasy. Přibývá množství detailů, jako jsou uši, prsty, oděv a zdobivé prvky. Dívky kreslí maminkám často šperky a další ozdoby. Až v sedmém roce se v kresbách začíná objevovat krk (Plevová, Pugnerová, 2022).

V kresbách postavy se může vyskytnout tzv. „zmrzačená postava“. Je to účinná zbraň ke znevážení člověka, jehož přítomnost je nežádoucí. Objevuje se u dětí, které jsou zasaženy agresivitou, lhostejností nebo má vůči osobě pocit viny. „*Osoby bývají kresleny*

bez nohou, ve vratké pozici pouze na jedné noze, která je kratší než druhá. Dodejme, že vynechávky se vyskytují velmi často v případě rodinných konfliktů“ (Davido, 2008, str. 58).

4.2 Vývojové fáze dětské kresby

Dítě prochází tzv. stadiálním vývojem – kresby dětí stejného věku se podobají, to je důležité znát pro diagnostiku.

„Dětský výtvarný projev je vázán na systém symbolů. Tak jako je dnes ovlivňován prostředím a na různých úrovních, tak je různorodý a mnohoaspektový.“ (Šupšáková, 2000, s. 74)

Pro pochopení dětské kresby je velmi nutné se dobře orientovat v jednotlivých fázích a stádiích dětského kresebného vyjadřování. Je nezbytné znát to, co se od dané věkové skupiny očekává a co je v dětské kresbě naopak neobvyklé nebo neočekávané. S těmito informacemi lze dále pracovat (Plevová, Pugnerová, 2022).

„Díky porozumění dětské kresbě skrze vývojová stádia můžeme získat nejen informaci k hodnocení psychického stavu dítěte, ale také k posouzení intelektuálního vývoje a k možností účinné psychologické pomoci“ (Cognet, 2013).

4.2.1 Presymbolická fáze kresby

Tato fáze se velmi často označuje jako předkreslířské období. Její počátek spadá do druhého roku života, přičemž dítě začíná čmárat a vůbec mu nejde o zobrazení konkrétní věci nebo postavy. Tyto děti uspokojují rytmické pohyby a také to, že za sebou zanechají nějakou stopu (Uždil, 2002).

Raný výtvarný projev dítěte je především projevem spontánním. Je třeba na tento projev vždy zareagovat, mluvit o něm s dítětem a dále jej rozvíjet (Babyrádová, 2014).

Největší význam má krouživý pohyb paže, jehož střed se nachází v ramenním kloubu. Způsobuje to, že první kresby jsou vedeny šikmo v jeho směru (Uždil, Razáková, 1966).

V počátečních fázích se grafické stopy nijak nespécifikují, většinou jsou bez obsahu, založené na kopírování pohybu paže. Z chaotických linií se dále pak vynořují jednotlivé tvary. Teprve postupně k nim dítě zaujme jakýsi odstup a začne je pozorovat. Na základě tohoto pozorování v nich hledá všelijaké významy. *„Je to proces pozvolné signifikace –*

označování věci grafickým znakem (záměrně zde ještě nehovoříme o symbolu, jelikož ten je vyšším stupněm znázorňování)“ (Babyrádová, 2014, s. 63).

4.2.2 Přechod na symbolickou úroveň kresby

Děti okolo třetího roku vědí, že grafomotorická aktivita může posloužit i k zobrazení něčeho konkrétního. Výtvar začíná mít pro jedince specifický význam. První kresba většinou vznikne tehdy, pokud dítě zjistí, že je čmáranice něčemu podobná, něco mu připomíná. Pro malé děti může mít jeden grafický symbol více významů. Například kruhem děti zobrazují mrak, bramboru, také mámu, ale i tátu (Plevová, Pugnerová, 2022). Podle Vágnerové (2017) se postupně lepší kvalita dětské kresby a přibývají další důležité detaily. Děti své kresby nejen pojmenovávají, ale často je také během procesu komentují. Produkt bývá až dodatečně pojmenován, často na základě velmi výrazného prvku v kresbě. Často se stává, že dítě zdůrazní subjektivně významné prvky, což může být zapříčiněno aktuálním emočním stavem jedince.

4.2.3 Fáze zobrazování opakovaných tvarů

Dítě dává význam určitým tvarům dle jeho zálib. Tyto oblíbené tvary jsou dítětem neustále opakovány, většinou pouze se změnou barvy. Dítě okolo třetího roku si postupně všimá co kreslí, a nejdříve spíše jen náhodně nakreslené tvary či objekty pojmenovává. Spontánně vzniklé tvary mu mohou připomínat známé věci a osoby, případně prostředí. S vývojem řeči začíná jedinec nejdříve neobratně a později stále přesněji ty oblíbené tvary slovně označovat a opakovat. Důležité je brát na vědomí, že dítě často mění svůj postoj k identifikaci jednotlivých tvarů, připouští, že jednou jeho vytvořený tvar znamená to, jindy zase ono. Tuto pohyblivost imaginace, s jakou dítě přistupuje v tomto období k výtvarnému vyjadřování, lze přirovnat k metaforickému vyjadřování básníka. Odlišnost od básníka je ale taková, že dětské metafory jsou zcela neuvědomělé. (Babyrádová, 2014).

4.2.4 Spontánní realismus

Tato fáze je pro výtvarný vývoj dítěte jedna z nejdůležitějších. Dítě kreslí podle svých vlastních představ, co o daném objektu ví, co považuje za důležité nebo co ho na něm zaujalo. Obraz vzniká jako obraz představy. Dítě ještě nedokáže spojit prvky v celek, prozatím je kreslí vedle sebe. Autor popisuje toto období jako tzv. „dětský naivní realismus“ pro jeho realistickou tendenci a snahu pravdivě zobrazit okolní svět. Čím je dítě starší, tím více se kresby podobají skutečnosti (Uždil, 1978).

4.2.5 Fáze symbolické kresby

Mladší předškolní děti ve svých raných zobrazeních reprezentují různé obrazce, které jsou už pozorovatelem z větší části rozpoznatelné. Ze svých vlastních zkušeností s kreslířskou činností si děti osvojují základní schémata zobrazovaných objektů a následně je neustále používají. Mezi pátým a šestým rokem začínají mít děti svůj vlastní kreslířský styl, přičemž mají kresby typické znaky. „*Do kresby se promítá zvláštnost psychiky předškolních dětí, a to prolínání reality a fantazie*“ (Plevová, Pugnerová, 2022, str. 32-34).

Babyrádová (2014) uvádí, že okolo čtvrtého a pátého roku se objevuje již zmíněná fáze symbolické kresby a fáze ideoplasticismu. Ideoplasticismus je jedním ze základních principů zobrazování skutečnosti dítěte. Dochází k zobrazování skutečnosti, při němž není představována vnější podoba předmětů, figur nebo například dějů, ale tyto jsou zachycovány zcela abstraktně pomocí linií, geometrických tvarů a šrafur, či barevných skvrn. Typickým příkladem je vyjádření chůze, figury, hranatým tělem a dlouhými liniemi představujícími paže a nohy, linkami vedenými skrze formát papíru nebo po obvodu kompozice.

4.2.6 Přejchod k vizuálnímu realismu a fáze druhotné schematizace

Na počátku školního věku a koncem předškolního období se v kresbě objevuje tzv. vizuální realismus, přičemž dítě přesněji zachycuje podobu kresleného objektu i jeho poloh v prostoru. Děti se více řídí skutečnou podobou zobrazovaných objektů, a také dochází k reálnějšímu rozvržení kresby na psací ploše. Přejchod od intelektuálního k vizuálnímu realismu v kresbě je vývojově podmíněn a souvisí s rozvojem myšlení. Mezi šestým a sedmým rokem se stává realita pro děti velice významnou, a proto se snaží vytvořit realistický obrázek (Plevová, Pugnerová, 2022).

Dítě se svým vlastním způsobem snaží, aby se zobrazené podobalo realitě, kterou dítě vidí. Zachytit přesnou skutečnost reality však ještě nedokáže, to je nad jeho síly. Jde o takové znázornění, při kterém jsou dítětem odpozorovány pouze určité vlastnosti předmětů a figur a jsou transformovány do zvláštního, lze říct, deformovaného tvaru. Dětský výtvarný projev je v této fázi výjimečný. (Babyrádová, 2014)

4.3 Vývojová stádia dětské kresby

V této části popíšu stádia vývoje dětské kresby převážně od autorky Roseline Davido, která se tímto tématem zabývá více do hloubky v publikaci Kresba jako nástroj poznání dítěte, dětská kresba z pohledu psychologie.

Dětské kresby prochází různými stádii a vyvíjí se v závislosti na vývoji jedince. Dítě dvouleté kreslí již zcela odlišně než dítě tříleté, každý věk má své specifické znaky v kresbě. Může se také stát, že je provedení kresby neobratné, ale to ještě nemusí znamenat, že by dítě bylo duševně zaostalé (Davido, 2001).

4.3.1 Období skvrn

Dětská kresba se vyvíjí bez ohledu na umělecké schopnosti dítěte. Období skvrn se projevuje u dítěte od té doby, co poprvé vezme do ruky psací náčiní. *„Kdyby rodiče umožnili dítěti, jemuž ještě není ani rok, aby se snažilo něco namalovat, určitě by dělalo skvrny. Bohužel ale málo rodičů dítěti dovolí vybijet si pudy, protože se právě obávají neblahých důsledků“* (Davido, 2001, str. 21).

V tomto období jsou kresby velmi neobratné, to ale neznamená, že by dítě mělo příznak duševní zaostalosti. Dítě je fascinováno barvou, neobjevují se zatím žádné symboly v kresbě (Davido, 2008).

4.3.2 Stádium čmáranic

Okolo prvního roku života se začíná objevovat stádium „čmáranic“, dítě s velikou oblibou čmárá po papíře ze strany na stranu, velmi často ji nepřizvedne a kresba sahá i na plochu pod papírem. Bývají to velmi neobratné pohyby, ale pouze do té doby, než si dítě uvědomí, že má kresba určitou vypovídající hodnotu. I způsob držení tužky má významnou vypovídající hodnotu, duševně opožděné děti ji drží nesprávným způsobem nebo ji neumí držet vůbec (Davido, 2001).



Obr.č. 1: čmáranice, děvče 2 roky 1 měsíc (Plevová, Pugnerová, 2022, str. 10)

4.3.3 Stádium čarání

Lowenfeld (1982) uvádí, že se dítě v tomto období „čarání“ začíná více soustředit na svoji činnost než v předešlém stádiu a vznikají tzv. kontrolované čáranice.

Toto období následuje po období „čmáranic“, které se objevuje zhruba okolo druhého roku života dítěte. Je to stádium, které je více spojeno s jeho intelektem, snaží se především napodobovat dospělé, a to hlavně v psaní a preciznějším držení psacího náčiní. Lze již pozorovat určitý záměr. Pozornost je zde velice nízká, neudrží ji dlouho a během kreslení původní nápad mění, pokud je kresba dokončena. Smysl pro přesnost se objevuje až v dalších stádiích, a to zhruba od třetího roku života (Davido, 2001).

V tomto období je patrné překračování hranic papíru, děti si berou do rukou různé nástroje a zkouší jakou stopu na papíře zanechají (Uždil, 1978).

První grafické projevy dítěte jsou bezprostředně propojeny s jeho fyzickými gestickými projevy. Dítě pohybuje paží a sleduje její pohyb očima, následně bere do ruky nástroj (tužku, štětec s barvou) a přenáší pohyb na papír. Je fascinováno tím, že pohyb jeho paže se odráží v lineární stopě zanechané na papíře. Své pokusy stále opakuje. Stává se také, že papír protrhne. Má radost ze střídání barev, změn formátů i množství hotových produktů. Jeho činnost může být vnímána také jako hra. (Babyrádová, 2014)

Pro dítě je to zatím spíše hra, která mu způsobuje libost či nelibost. Pohyby paže celou dobu sleduje, ale často se stává, že kreslí mimo papír (Lowenfeld, 1964).

4.3.4 Stádium hlavonožců, univerzálních postav

Stádium hlavonožců se objevuje okolo třetího roku, dítě dává své kresbě už určitý obsah a objevuje se postava hlavonožce. Je znázorněna kolečkem, které představuje hlavu a trup dohromady. K němu jsou často přikresleny dvě čárky nahoře jako ruce a dvě čárky dole představující nohy. Takovým způsobem kreslí děti hlavonožce od tří zhruba do pěti let (Davido, 2001).

Postava se většinou dívá na pozorovatele a postupem času přibývají detaily. Užití barvy je spíše náhodné (emotivní), později však schematické (Lowenfeld, 1982).

Davido (2001) uvádí, že s vyšším věkem přibývají také již zmiňované detaily. Oči, ústa a pupek v podobě tečky nebo kolečka. Také se objevuje již rozdělení hlavy a trupu na dvě části, a to nejčastěji dvěma kolečky. Postavy jsou vždy kresleny zepředu.



Obr.č. 2: hlavonožec, chlapec 5 let (Plevová, Pugnerová, 2022, str. 13)

Uždil (2002) dodává, že zobrazení hlavonožce zahrnuje tzv. polozapomenuté tělo. Je to oválná hranice, v níž jsou právě zahrnuty ty důležité znaky a mají hodnotu symbolu, tedy ústa, oči, někdy i nos, vlasy a zřídka uši.

„Pětileté a šestileté dítě nezobrazuje vždycky jen figury s velkou hlavou a malým trupem, někdy je trup i velice mohutný a převládá. Zpočátku platí, že žena i muž, holčička nebo chlapeček bývají zobrazováni zcela totožně“ (Uždil, 2002, str. 24-27).

Dítě většinou kreslí univerzální postavy. I když jsou pokryty detaily, které mají různou symboliku, většinou lze říct, že oděv charakterizuje pohlaví (Plevová, Pugnerová, 2022).

4.3.5 Popisný realismus

Toto stádium můžeme popsat jako ilustrativní kresbu, která přichází okolo sedmého roku. Dochází již ke zpřesnění proporcí kreslené postavy, paže jsou většinou umístěny správně, a to ve výši ramen. Celkově ale v kresbě ubývá spontaneita a nastupuje záměrnost, kopírování a napodobování toho, co dítě vidí (Plevová, Pugnerová, 2022).

Lowenfeld (1964) uvádí, že kresba poukazuje na myšlenkový koncept dítěte. Figury a různé objekty jsou většinou umístěny na spodní hranu papíru. Lze se často setkat s tzv. rentgenovým viděním (viz níže). Barva se většinou váže na skutečnost, ale prozatím bez všelijakých stínů nebo chápání tónů barev.

Lowenfeld (1982) uvádí, že v tomto období může nastat porovnávání svých kreseb s realitou a může z toho pramenit nechuť k tvoření.

Celkově v tomto období dochází ke zpřesnění proporcí kreslené postavy. Objevuje se krk, jehož obrysová linie ale nenavazuje na linii hlavy nebo trupu. Dítě celkově zdokonaluje vlasy a účesy, nezapomíná také na úpravy oblečení. Ubývá zde spontaneity a nabývá napodobování toho, co dítě vidí okolo sebe (Plevová, Pugnerová, 2022).

4.4 Zvláštnosti v dětském výtvarném projevu

V období předškolního věku se objevují některé specifické znaky a zvláštnosti v kresbě, a to nejen postavy. Postupně s věkem ustupují, pokud se objevují ještě po desátém roce života dítěte, můžeme mluvit o zaostávání ve vývoji nebo poruchách afektivity a senzibility. Specifické znaky se ale mohou objevovat v kresbách pouze několik dnů nebo týdnů (Plevová, Pugnerová, 2022).

4.4.1 Personifikace

Personifikace se projevuje v kresbách tak, že dítě polidšťuje nakreslené objekty. Můžeme si v kresbách všimnout zvířat či jiných objektů s lidskou tváří. Mezi časté patří slunce s detaily lidského obličeje nebo dům s úsměvem. Dítě vychází z naučené kresby člověka

a tento zažitý grafický typ používá i nadále v jiných kresbách (Plevová, Pugnerová, 2022).



Obr.č. 3: Personifikace, Sofie, 6 let, z archivu autorky práce

4.4.2 Transparentnost

Transparentnost se také často nazývá rentgenové vidění či průhledné kresby. Spočívá v tom, že dítě zobrazuje předměty, které ve skutečnosti nejsou vidět, myšleno v běžných podmínkách. Stává se, že děti kreslí těhotnou maminku s břichem, kde je uvnitř vidět miminko. Dítě má znalosti o tom, že se uvnitř břicha nachází dítě, proto ho znázorní i ve své kresbě. Objevují se i postavy, kterým jsou vidět vnitřnosti, nebo dům, kde jsou vidět židle, stoly a lidé, kteří v něm bydlí. Často jsou v kresbách k spatření části těla prosvítající přes oblečení, zajíc v pytli a další. Děti zatím nedokážou vyobrazit překrytí určitých předmětů (Plevová, Pugnerová, 2022).

Je to „schopnost“ hledět skrze hmotu. Setkáme se s ní tam, kde je potřeba odhalit určité znaky představy (Uždil, Razáková, 1966). Davido (2001) dodává, že se tento jev vytrácí s nástupem do základní školy a většinou tento jev svědčí o velmi vyvinutém pozorovacím talentu.

4.4.3 Zdůraznění a vypouštění, nepoměrnost v proporcích

Tento zvláštní jev neodpovídá realitě, děti většinou kreslí větší to, co je jim blízké a co je konkrétně zajímavé. Objekty zvětšuje a zdůrazňuje proporce. „*Může být neúměrná velikost domu vůči postavě (např. žena stojící mezi domy, kdy dosahují stejné výšky*

jako žena), hlavy vzhledem k tělu apod. Na druhé straně může dítě záměrně vynechat i důležité části objektu“ (Plevová, Pugnerová, 2022, str. 68).

4.4.4 Grafický automatismus

Jedná se o tendenci, kdy má dítě snahu neustále opakovat zaběhlý způsob prvků v kresbě. Jsou to většinou naučené tvary jako knoflíky na kabátu, vlasy, tráva apod. U dětí je to velice častý jev. Uplatňuje se často rytmus, opakování a symetrie. Dítě si stanoví motiv a kreslí ho do té doby, než zaplní celou plochu. Obrázky poté mohou působit harmonickým dojmem (Plevová, Pugnerová, 2022).

4.4.5 Sklápění

Tuto zvláštnost sklápění můžeme vypořadovat většinou u starších dětí okolo šestého věku a výš. Znázorněné roviny většinou neodpovídají skutečnosti, jelikož dítě dostatečně nechápe pojem „vertikální“ a „horizontální“. Předškolní dítě ani neusiluje o to, aby jeho kresba odpovídala realitě, zobrazuje vnější svět podle sebe a svých znalostí a představ. Kresba bývá emočně zabarvená a odpovídá dětské fantazii (Plevová, Pugnerová, 2022).

„Dítě kreslí to, co ví a zná. Často se setkáme s hlavou nakreslenou z profilu, ale jsou na ní obě oči“ (Davidov, 2001, str. 27).

4.4.6 Grafoidismus

Plevová a Pugnerová (2022) uvádí, že tato zvláštnost je velice ojedinělá, ale i přesto se občas v kresbách objevuje. Znamená to naklání kresby ve směru písma. Jedním ze znaků je také zakulacování pravých a ostrých úhlů.

Z této kapitoly vyplývá, že ke každému věkovému období přísluší různé znaky kresby. Lze říct, že s přibývajícím věkem narůstá detailů v kresbě a stává se propracovanější. Důležité je brát na vědomí, že je v pořádku, když v kresbě vznikají malé odchylky a zcela se neshodují s teoretickou ontogenezí dětské kresby. Dále bylo zjištěno, že se v kresbě projevují různé zvláštnosti, které by postupem času měly vymizet.

5 Uplatnění barvy v dětském výtvarném projevu

Důležitým aspektem dětské kresby je uplatnění a výskyt barev, proto navážu na předchozí kapitolu a budu se zabývat významem barev, jeho základním dělením a jaké pocity v člověku barva vyvolává. Dále se dozvíme, jaké jsou odlišnosti ve výběru barev dětí extravertních a introvertních.

„Dítě dává přednost jedněm barvám před jinými, barvy teplé jsou nejoblíbenější. Označuje jimi věci milé a pro něj libivé. Avšak záliba v barvě má obyčejně ještě daleko osobitější charakter, individuální výběr barev se uplatní zejména tehdy, když dítě barvy mísí nebo když mu větší plocha umožní použít větší množství tónů a hledat jejich soulad“ (Uždil, 2002, str. 58).

Prvotní reakce dítěte na barvu jsou psychofyzilogické. Dítě již v prvních měsících začíná reagovat na příjemné barvy hraček a podněcuje tak rozvoj dětské vnímavosti. Zpočátku nejde o rozlišování barev, ale hraje zde roli vyvolání libosti určitým barevným předmětem (Stehlíková Babyrádová, 2014).

5.1 Význam barev

Barva je pro dítě předškolního věku již prvním prostředníkem tvaru věcí, daleko před kresebnou modelací. Dětský obrazový svět se liší od světa dospělých ne tak obsahem a námětem, jako spíše úpravou obrazu a jejím celkovým zpracováním. Pro dítě známé a zajímavé věci kreslí výrazně a sytě. Dvě nebo tři větší barevné plochy dítěti postačují k uspokojení, dospělí lidé se na to budou koukat z jiného pohledu a nebudou zcela spokojeni z důvodu monotónnosti a neúplnosti (Strnad, Uždil, Švec, 1954).

Barevné vyladění dětské kresby či malby nejvíce ovlivňuje nálada dítěte, jeho zážitky a vzpomínky, které se udály. Důležitý je také individuální vztah k barvám, oblíbenost barvy, například dívky mají rády teplé barvy – žlutou a již často používanou růžovou a chlapci preferují spíše studené barvy jako je modrá a zelená (Roeselová, 2004).

Davido (2001) uvádí, že nadměrně používaná červená barva je velice často znakem agresivity a nedostatečnou kontrolou emocí. Modrá barva je u dětí používaná velice často, tyto děti se vyznačují tím, že mají své chování pod kontrolou. Používání modré barvy v šesti letech znamená, že je dítě zcela adaptované. Na druhou stranu používání pouze této barvy je úkaz na přílišnou sebekontrolu. Barva zelená se podobá významem k modré barvě a odráží spíše sociální vztahy. Žlutá barva poukazuje na velkou závislost dítěte na někom dospělém z jeho okolí, v nejčastějším případě rodiči – matce. Barvy tmavé a nevýrazné jako například hnědá, odráží špatnou rodinnou i sociální adaptovanost dítěte a jeho různé konflikty. Barva fialová je málo využívaná u předškolních dětí a bývá znakem neklidu. Ve spojení s modrou barvou poukazuje na úzkost, často se vyskytuje v období adaptace, která bývá u některých dětí obtížná. Černá barva se vyskytuje často v dětském projevu a může vyjadřovat jistou míru úzkosti.

Každá barva v člověku vyvolává určité pocity, u každého jedince nějaké jiné. Každý z nás může mít na jednu totožnou barvu zcela odlišný názor a prožívá ji jinak. Příkladem je žlutá barva, která může člověka povzbuzovat, vyvolávat pohyblivost v myšlení, působí osvobozujícím dojmem, připomíná světlo, slunce, zářivost a mladistvost. Nemusí však platit pro všechny to samé. Zelená barva je barvou přirozenou, připomínající ticho, mládí, jaro, dobré skutky a vyjadřuje jakousi sílu přírody. Bílá barva v největší míře vyjadřuje prázdnotu, chlad, je to čistá, lehká a nevinná barva, v někom může vyvolat obavy. Červená barva může symbolizovat například krev, sílu, moc, lásku, oheň nebo třeba nebezpečí. Barva modrá působí jako obloha, je symbolem jasna, ticha, čistoty, svěžesti, výrazem klidu, pasivity, věrnosti, jemnosti, citu a spokojenosti (Roeselová, 2004, s. 244–247).

Před interpretací dětských kreseb je nutno dbát na to, jestli dítě dobře slyší a vidí. Důležité je dbát také na osobnost dítěte, jelikož kresby dětí introvertních a extrovertních se velice odlišují. Dítě extravertní, které je impulzivní a velice aktivní, vyjadřuje své city, používá velmi často vysoký počet barev ve svých kresbách. Bývají to barvy teplé, například červená, oranžová, žlutá a také bílá. Naproti tomu dětem introvertním, s nimiž se hůře navazují kontakty, většinou stačí málo barev. Ve většině případech maximálně dvě barvy, a to jsou modrá se zelenou nebo fialovou a černou, případně šedou. Dítě, které je stabilní, vyrovnané a cítí se celkově dobře, použije do svých kreseb okolo pěti barev (Davido, 2001).

„V interpretaci kresby nemá barva absolutní hodnotu, ale všeobecně vzato jasné, teplé barvy svědčí o vyrovnanosti, zatímco tmavé barvy ukazují spíše na smutek, úzkost, případně na odpor k někomu nebo něčemu. Bledé odstíny vyjadřují citovou nevyrovnanost nebo špatný zdravotní stav“ (Davido, 2001, str. 38).

Ve výtvarném projevu dítěte předškolního věku je užívání barev spojeno s expresivitou. Je pozoruhodné, že děti neužívají barvy ve stejných významech jako dospělí. Ve světě dospělých je modrá barva spojována hlavně se svobodou, hloubkou a podobně. Dítě je v užívání barev velmi svérázné. Dovede nakreslit například sněhuláka barvou zelenou, jelikož se mu prostě líbí, a ne vždy se za tím skrývá hlubší význam, proto je důležité brát to na vědomí. Velmi zřídka kreslí předměty v barvách, ve kterých se ve skutečnosti vyskytují (Stehlíková Babyrádová, 2014).

V kapitole o uplatnění barev v dětském výtvarném projevu jsme se dozvěděli o tom, že každá barva pro dítě i pro dospělého může znamenat něco odlišného nebo vyvolat určitou vzpomínku. Nemusíme tomu vždy přiřkládat nějaký význam, jelikož děti často vybírají barvy dle libosti.

6 Význam výtvarných prací

V této kapitole se dozvíme o významu výtvarných prací, jaký je úkol pedagoga při hodnocení výtvarných prací, jakou úlohu má motivace před výtvarným procesem a proč je důležité, aby se vyjádřil sám autor práce.

Dětské výtvarné obrazy se stávají prostředkem poznávání a komunikace mezi dětmi všech kultur, spojují děti celého světa bez výjimky. Každé dítě sleduje svět a různé věci v něm vlastníma očima, některé děti vnímají jednu věc pozitivně, druhé může zase považovat totožnou věc za negativní a vyjadřuje ji vlastními výtvarnými prostředky. V principu výtvarná tvorba dětí zahrnuje kreativní objevování, ale i vlastní sebereflexi. Děti se učí postupně rozšiřovat vnímání na nové jevy a nové procesy, a to prostřednictvím obrazových znaků a jejich nového pojmenování, které je v tomto období typické. Nejen že dítě formuje správné návyky při kresbě, ale i ostatní výtvarné aktivity zahrnují koncentraci a formování sebedisciplíny. Pomáhá dospělým, aby se dozvěděli o ontogenezi neboli vývoji jedince, a o intelektuálním i emocionálním potenciálu mnohem více. Zároveň kresba a celkově výtvarné činnosti pomáhají pochopit vlastní i cizí kultury, a hlavně vytvářejí prostor pro aktivní, zábavnou a smysluplnou práci pro všechny věkové skupiny (Šupšáková, 2000).

6.1 Motivace pedagoga před výtvarnou prací

Motivace je charakterizována touhou naplnit konkrétní aktivitu vzniklou vlivem inspirace. Bývá spojena s prožitkem a má poznávací, terapeutické a relaxační účinky. Motivace staví na složitých a vzájemně propojených funkcích lidské psychiky (Šobánková, 2019).

Motivace by měla být vždy pozitivní. Nabízet ji tak, aby byla pestrá, dobrovolná a velmi poutavá. Podněcuje dětskou přirozenou aktivitu, spontaneitu a samostatnost při nově vzniklých nápadech (Roeselová, 2003).

Obvykle v prvních fázích čmárání není potřeba žádná speciální motivace kromě toho, že pedagog dítěti poskytne vhodné materiály a povzbuzení pokračovat v činnosti.

Do kreseb by se nemělo nikdy zasahovat. Občas se najde dítě, které vypadá, že se bojí výtvarného projevu, rodič nebo učitel by určitě měl podporovat tento důležitý motivační rozvoj (Lowenfeld, 1964).

6.2 Práce pedagoga při hodnocení výtvarných prací v předškolním vzdělávání

Davidová (2008) tvrdí, že člověk, který analyzuje dětské kresby, může být ovlivněn vlastními problémy a také svým osobním pohledem na kresbu, který je v podstatě hodnocen z pozice dospělého člověka, a to je v předškolním vzdělávání nežádoucí. Dospělý člověk se v tomto případě musí dívat na kresbu dětskýma očima, snažit se ji vidět jako dítě a vžít se do osoby dítěte, která obrázek nakreslila. Právě proto vyžaduje rozbor dětských kreseb odborné znalosti. Především pedagog nesmí nikdy práci kritizovat, ani srovnávat s ostatními pracemi, to jsou velmi časté chyby ze strany pedagoga mateřské školy, které dětem mohou uškodit a znepríjemnit vztah k výtvarným činnostem i do dalších let.

Předpokladem pro správné hodnocení je nechat nejdříve vyjádřit autora své kresby a poté by měla následovat reflexe pedagoga (Slavík, Šed'ová, 1999).

Pedagog vedoucí výtvarnou činnost by měl představovat jakousi autoritu vzdělanou v didaktice výtvarného umění nebo projít jejími základy a určitým způsobem poznatky předávat dětem, jelikož se v předškolním vzdělávání odehrávají procesy zaměřující se na výchovu a vzdělávání (Husár, 2013).

6.3 Důležitost slovního komentáře autora

„Kresebná výpověď autora vypovídá o jeho způsobu života a myšlení. Osobité sdělení nám předkládá jakousi hádanku, která nám dává důvod zajímat se více o autorovo kresebné podání vlastního vidění světa, svých vlastních pocitů, rodinných vztahů, či projevy nějaké úzkosti“ (Roeselová, 2003, s. 44–47).

Roeselová (2003) se zmiňuje o výtvarné výpovědi jako o zprávě, kterou člověk podává o osobě samém ve vztahu k okolnímu světu, ať už je pozitivní, či negativní, děti tvoří bez hranic a bez jakýchkoliv důsledků. Je především nedotknutelným soukromím každého tvůrce, který se vždy se svým projevem úzce ztotožňuje.

V poslední kapitole teoretické části jsme se dozvěděli o důležitosti rozhovoru mezi autorem práce a pedagogem, který je klíčovým bodem výtvarného procesu.

Z kapitoly dále vyplývá, že by pedagog nikdy neměl zapomínat na motivaci, a to platí u všech činností, které pedagog v mateřské škole pro děti připravuje.

7 Dotazníkové šetření

V rámci empirické části bakalářské práce bylo realizováno výzkumné šetření formou online dotazníku, který byl následně rozeslán pedagogům mateřských škol. Hlavním úkolem bylo zjistit, jak lidé v každodenních situacích rozumí probíhajícím procesům, jak je zvládají a jak provádějí akce (Hendl, 1999).

„Podstatou kvantitativního výzkumu je výběr jasně definovaných proměnných, sledování jejich rozložení v populaci a měření vztahů mezi nimi. Logické usuzování je v kvantitativním přístupu deduktivní. Na počátku je existující teoretické tvrzení, které je následně převedeno do hypotéz a následně ověřováno. Výstupem výzkumu je ověření určité hypotézy či teorie“ (Švaříček, Šedřová, 2007, str. 22).

Jak uvádí Hendl (1999) ve své publikaci Úvod do kvalitativního výzkumu, je v něm velmi důležitá otevřenost vůči zkoumaným osobám. Znamená to nejen zvýšenou vnímavost, ale také citlivost toho, jak druhou situaci vnímají druzí.

Mezi důležitá kritéria výzkumu patří pravdivost, důvěryhodnost, přenositelnost a spolehlivost. Rozhodně se považuje za nezbytné kritérium validity, kdy dotazník měří opravdu to, co mělo být měřeno. Kromě pravdivosti se můžeme setkat s kritériem pochopení, které by mělo vyjadřovat jakési pozadí kvalitativního přístupu (Švaříček, Šedřová, 2007).

Jak jsem již zmínila výše, pro zjištění potřebných dat byla použita metoda dotazníkového šetření, která shromáždila data od respondentů týkající se jejich postojů a návyků při práci v mateřské škole (dále MŠ). Dotazník byl vyplňován pouze vybranou skupinou respondentů, a to pedagogy z MŠ. Podle Švaříčka s Šedřové (2007) je důležitý kvalitní výběr účastníků výzkumu, je to předpoklad ke zvýšení důvěryhodnosti.

V celkovém počtu se šetření zúčastnilo 22 osob různého věku, pohlaví a délky působení v MŠ. Jednotlivé otázky v dotazníkovém šetření byly formulovány tak, aby prověřily vztah pedagogů k výtvarným činnostem, mapovaly postoj pedagogů k využívání šablon při výtvarné tvorbě, nebo například zjišťovaly jejich vztah ke společným návštěvám galerií. Při výběru otázek byl kladen velký důraz na možnost projevení vlastního názoru ze strany pedagogů na danou problematiku.

7.1 Cíle výzkumu a stanovení výzkumných otázek

Výzkum je zaměřen na práci pedagogů mateřských škol a jejich postupy při výtvarných činnostech. Hlavním cílem realizovaného výzkumného šetření je přispívat k poznání výtvarného projevu a k získání nových poznatků o možných postupech pedagogů v mateřských školách týkajících se výtvarných chviliek. Výzkumná studie pracuje s pedagogy mateřských škol a jejich přístupem k výtvarným činnostem. Cílem výzkumu je prostřednictvím dotazníkového šetření poukázat na obsah výtvarné chvílky, jaké postupy jsou možné, jak by se pedagogové zachovali v určitých situacích, motivace před procesem, hodnocení a další důležité a nezbytné aspekty.

Je důležité si uvědomit, že významnost cíle není univerzální, nýbrž se vždy vztahuje k nějaké specifické skupině osob, v mém případě k učitelům MŠ, tedy odborníkům (Švaříček, Šed'ová, 2007).

Výzkumné otázky byly definovány takto:

1. Do jaké míry se snaží pedagogové mateřských škol podporovat a rozvíjet kreativitu u dětí?
2. Jaké formy práce využívají pedagogové při výtvarných činnostech a jak děti motivují?
3. Co pedagogové sledují u výtvarných kreseb?
4. Jaký vztah mají pedagogové k využívání šablon při výtvarných činnostech v mateřské škole?

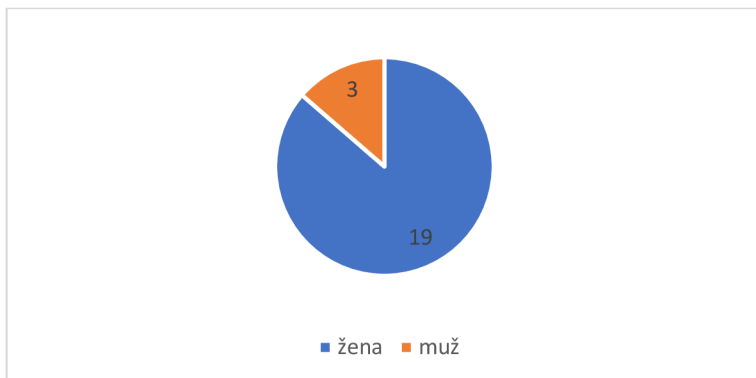
Dotazník disponuje 20 otázkami, z nichž první 4 otázky klasifikují respondenta dle pohlaví, věku, vzdělání a délky trvání zaměstnání v MŠ. Zbýlých 16 otázek zkoumá vztah k výtvarné činnosti ze strany pedagogů. Dotazníkové šetření probíhalo zcela anonymně. Pro tvorbu dotazníku a pro sběr odpovědí byla použita internetová stránka Survio. Následující část se bude věnovat vyhodnocení a grafickému znázornění výsledků.

V některých otázkách dotazníku měli pedagogové možnost výběru pouze jedné odpovědi a někde byla možnost označení více odpovědí.

7.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Otázka č. 1: Jaké je Vaše pohlaví?

Graf 1: Pohlaví respondentů

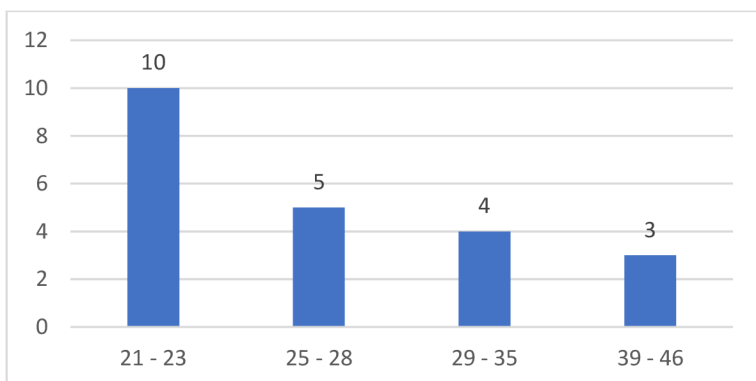


Zdroj: Vlastní zpracování

Z grafu lze vidět, že ve skupině respondentů převažují ženy, které tvoří 86,4 % celkových odpovědí. Muži se na odpovědích podíleli 13,6 %. Školství je jako sektor spíše feminizován, proto bylo předpokládáno, že ženy budou mít v dotazníku větší zastoupení než muži.

Otázka č. 2: Kolik je Vám let?

Graf 2: Věk respondentů

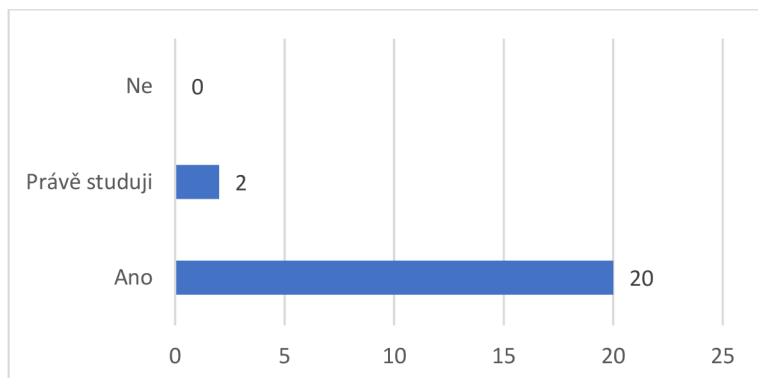


Zdroj: Vlastní zpracování

Druhý graf vyjadřuje věkové rozmezí respondentů. Nejvíce odpovědí bylo posbíráno od pedagogů ve věku 21 – 23let.

Otázka č. 3: Máte ukončené studium v oboru učitelství pro mateřské školy?

Graf 3: Ukončené a neukončené studium v oboru učitelství pro MŠ respondentů

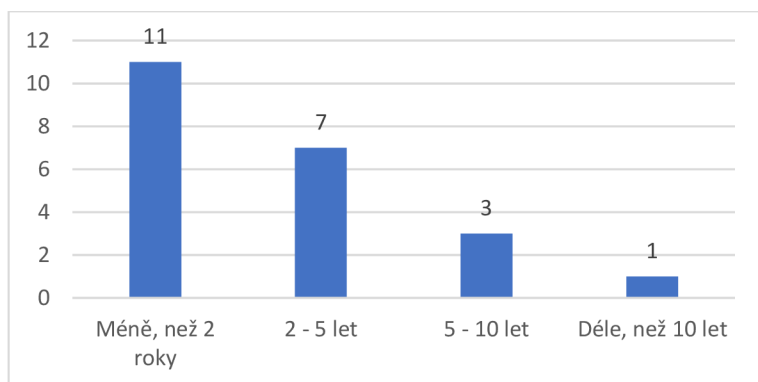


Zdroj: Vlastní zpracování

Dle grafu lze říct, že téměř všichni mají studium oboru v učitelství pro MŠ ukončené, až na dva respondenty právě studující. Tedy můžeme předpokládat odpovědi od pedagogů, kteří působí v mateřské škole na plný úvazek a mají z organizace volného času dětí své vlastní bohaté zkušenosti.

Otázka č. 4: Jak dlouho pracujete jako pedagog v mateřské škole?

Graf 4: Délka práce pedagoga v MŠ

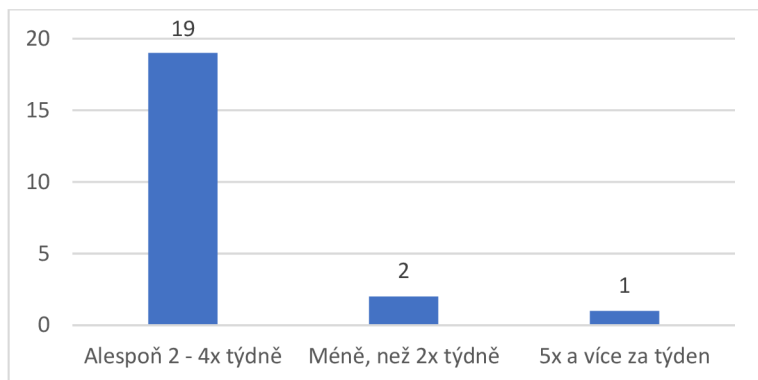


Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkových 22 respondentů 11 z nich pracuje v MŠ méně než 2 roky. Celkem 7 respondentů v MŠ pracuje v délce 2–5let, 3 respondenti v délce 5–10 let a jeden respondent dokonce déle než 10 let.

Otázka č. 5: Jak často zařazujete výtvarné aktivity během týdne?

Graf 5: Zařazování výtvarných aktivit během týdne

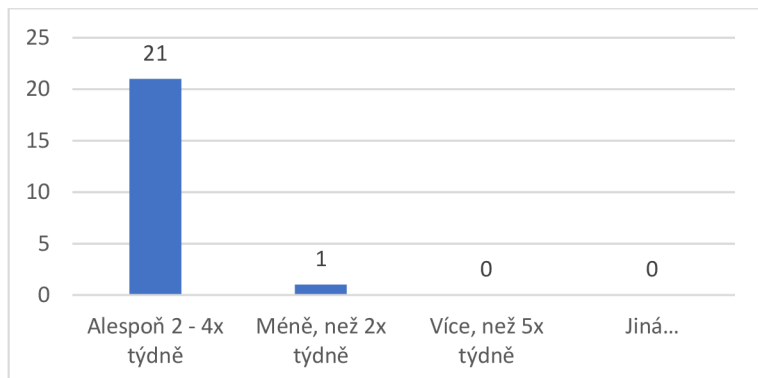


Zdroj: Vlastní zpracování

Dle odpovědí lze říct, že mezi respondenty nejspíše převažují pedagogové s kladným vztahem k výtvarným aktivitám. Až 19 respondentů uvedlo, že výtvarné aktivity zařazují do programu dětí MŠ alespoň 2–4krát týdně. Pouze 1 pedagog dokonce uvádí využití výtvarných aktivit 5krát a vícekrát za týden. Pouze 2 respondenti odpověděli, že výtvarné aktivity zařazují méně než 2krát týdně.

Otázka č. 6: Jak často si myslíte, že je vhodné zařazovat výtvarné aktivity během týdne?

Graf 6: Vhodnost zařazování výtvarných aktivit do programu dítěte

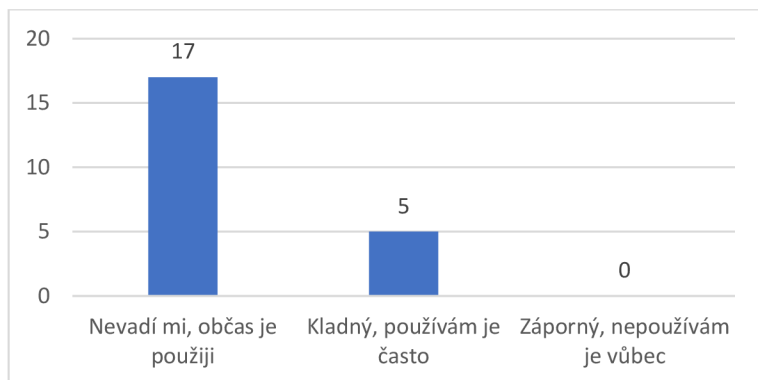


Zdroj: Vlastní zpracování

Dle grafu č. 6 lze interpretovat jisté povědomí pedagogů o důležitosti zařazování výtvarných aktivit do předškolního vzdělávání dítěte. Dle 21 respondentů je výtvarná činnost vhodná alespoň 2x–4x týdně.

Otázka č. 7: Jaký postoj máte na využívání šablon při výtvarných aktivitách v MŠ?

Graf 7: Postoj pedagogů k využívání šablon



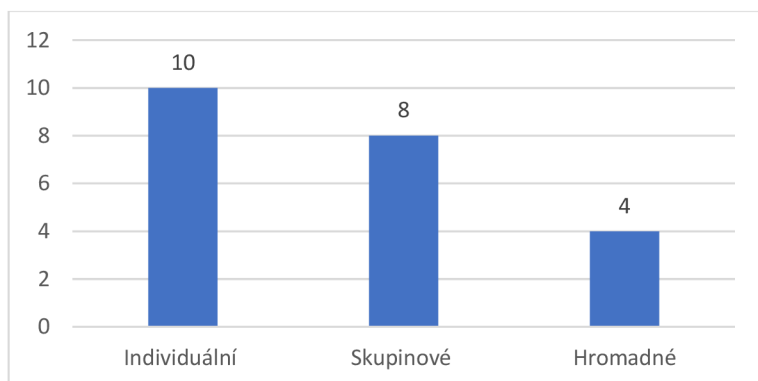
Zdroj: Vlastní zpracování

I přesto, že šablony při výtvarných aktivitách nejsou pro rozvíjení kreativity dítěte vhodné, jsou pedagogy v MŠ stále využívány. Dodala bych slova paní Štěpánkové (2013), která tvrdí, že u využívání šablon je minimální prostor pro přemýšlení, kreativitu a osobní volba je zde ve velkém měřítku omezena. Šablony a předlohy jsou vytvořeny tak, že všechny děti mají jednotnou vizualitu práce, jednotné téma a výsledek práce je tedy už na počátku práce předpokladatelný.

Žádný pedagog neuvedl, že má k šablonám záporný vliv. Počet 5 respondentů má k šablonám vztah kladný a používá je často. Až 17 respondentům šablony nevadí a občas je použijí, mají k nim tedy neutrální vztah.

Otázka č. 8: Jaké formy práce s dětmi upřednostňujete při výtvarných aktivitách?

Graf 8: Upřednostňované formy práce při výtvarných aktivitách



Zdroj: Vlastní zpracování

Mezi dotazovanými pedagogy jsou nejoblíbenějšími formami práce při výtvarných činnostech individuální a skupinová forma. Nejméně oblíbenou je pak hromadná forma práce.

Otázka č. 9: Vyžadujete, aby se každé dítě zapojilo do výtvarné aktivity?

Tabulka 1: Nutnost zapojení dítěte do výtvarné aktivity

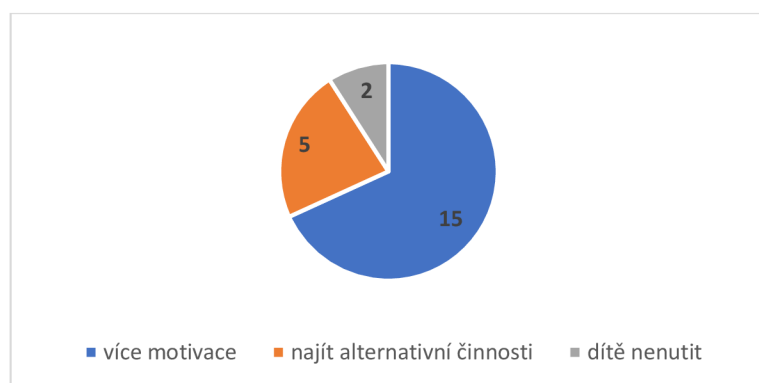
	Ano, vyžadují to	Ne, není to nutností	Jiná...	Celkem
Méně, než 2 roky	3	6	2	11
2-5 let	2	4	1	7
5-10 let	2	1	0	3
Déle, než 10 let	1	0	0	1
Celkem	8	11	3	22

Zdroj: Vlastní zpracování

V tabulce č. 1 lze vidět propojení dvou proměnných, kdy vyplývá zajímavá závislost mezi délkou působení učitele v MŠ a nutností zapojení dítěte do výtvarných aktivit. Pedagog pracující v MŠ déle, než 10 let vyžaduje nutné zapojení dítěte do výtvarných aktivit. Stejně tak ze 3 pedagogů působících v MŠ v rozmezí 5–10 let vyžadují nutné zapojení dítěte 2 z nich. U pedagogů, kteří pracují v MŠ méně než 2 roky a v rozmezí 2 - 5 let nepřevažuje nutnost zapojení dítěte do výtvarné činnosti.

Otázka č. 10: Jak si myslíte, že je vhodné postupovat u odmítání dítěte zapojit se do výtvarné aktivity?

Graf 9: Postup u odmítání dítěte k zapojení se do výtvarné aktivity



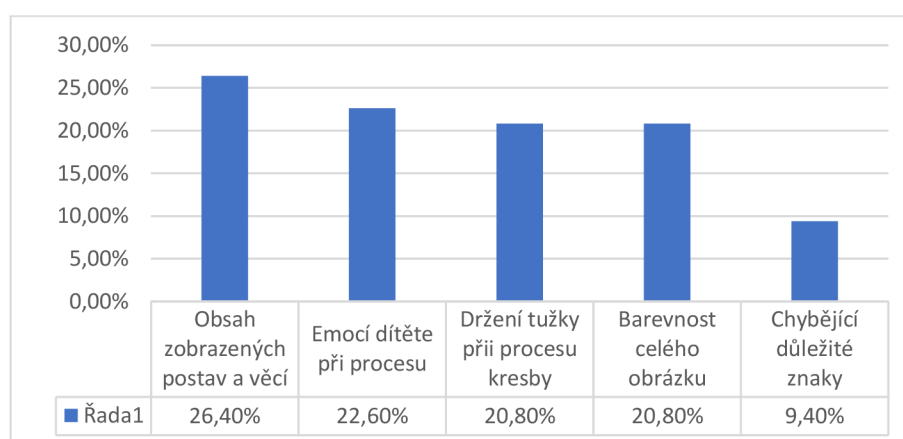
Zdroj: Vlastní zpracování

Tato otázka byla prostorem k volné odpovědi respondentů. Pedagogové měli napsat svůj vlastní názor, z nichž byl následně vytvořen graf nejčastěji se opakujících odpovědí.

Většinou se opakovaly odpovědi týkající se motivace na danou činnost včetně důrazu na individualitu samotného dítěte a motivace směřována přímo na jedince. Již 5 pedagogů uvedlo, že dítěti najde raději jinou činnost, u které bude mít možnost se jinak rozvíjet. Počet 2 pedagogové odpověděli, že dítě nenutí do činnosti a dávají mu volnou ruku pro vlastní výběr činnosti.

Otázka č. 11: Čeho si u kreseb dětí nejvíce všímáte?

Graf 10: Čeho si pedagogové všímají u kresby dítěte

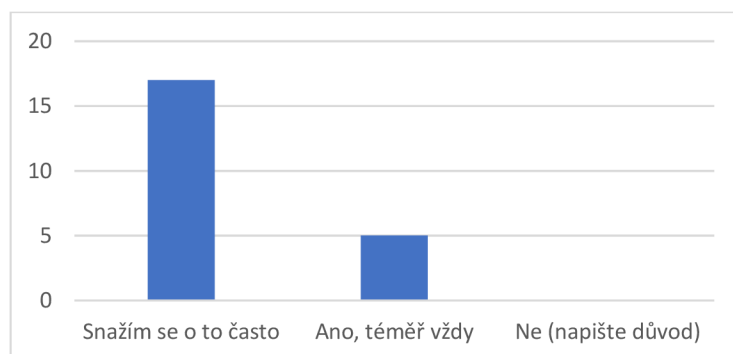


Zdroj: Vlastní zpracování

Dítě pomocí kresby vyjadřuje mnoho skutečností. Dotazovaní pedagogové si nejvíce všímají obsahu zobrazených postav a emocí dítěte při procesu. Není opomíjeno ani držení tužky při procesu kresby nebo barevnost celého obrázku. V 9,4 % si pedagogové všímají i chybějících důležitých znaků v kresbě.

Otázka č. 12: Necháváte dětem možnost samostatného výběru z několika možností výtvarných materiálů?

Graf 11: Možnost samostatného výběru výtvarných materiálů

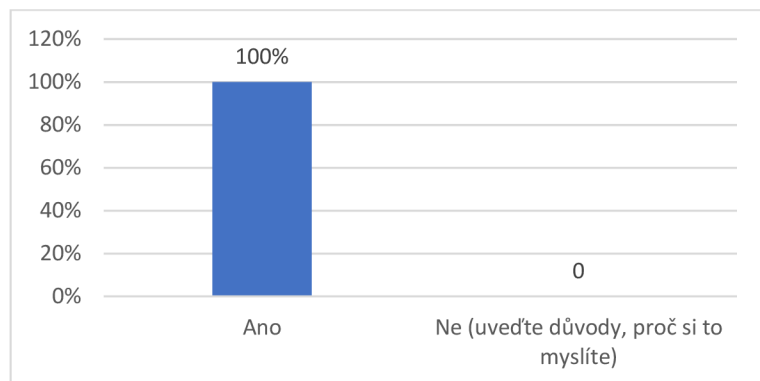


Zdroj: Vlastní zpracování

Z grafu lze odvodit, že většina pedagogů se dětem snaží často poskytnout možnost samostatného výběru z několika výtvarných materiálů. Již 5 dotazovaných pedagogů tuto metodu používá téměř vždy.

Otázka č. 13: Myslíte si, že dostatečně rozvíjíte dětskou tvořivost skrze výtvarnou tvorbu u předškolních dětí?

Graf 12: Dostatečné rozvíjení dětské tvořivosti

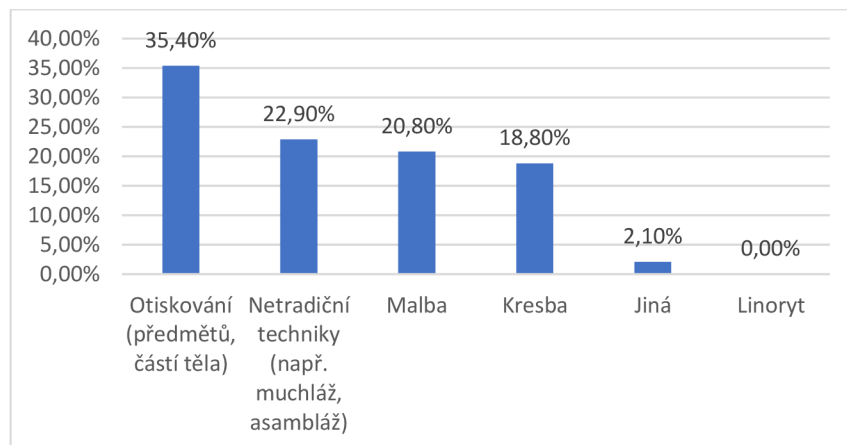


Zdroj: Vlastní zpracování

Všichni dotazovaní pedagogové odpověděli, že dostatečně rozvíjí dětskou tvořivost skrze výtvarnou tvorbu v MŠ.

Otázka č. 14: Jaké výtvarné techniky podle Vás mají děti nejraději?

Graf 13: Oblíbené výtvarné techniky dětí

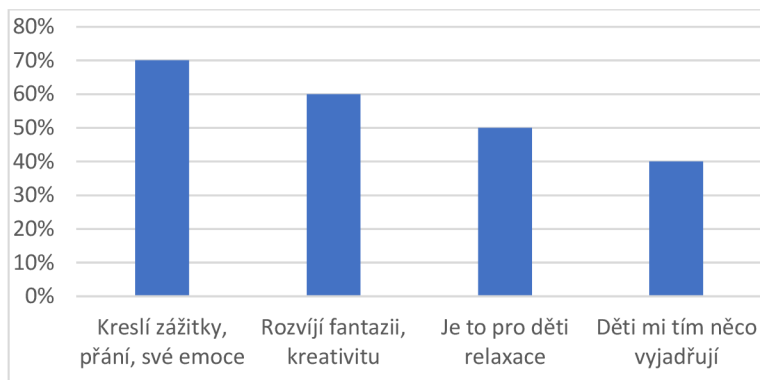


Zdroj: Vlastní zpracování

Dle respondentů patří mezi 2 nejoblíbenější činnosti dětí otiskování a netradiční techniky. Dle odpovědí je také oblíbenou technikou malba a kresba. Linoryt mezi dětmi MŠ oblíbenou činností není, nejspíše kvůli náročnosti provedení a kvůli bezpečnosti.

Otázka č. 15: Dáváte dětem prostor k volné kresbě?

Graf 14: Prostor k volné kresbě

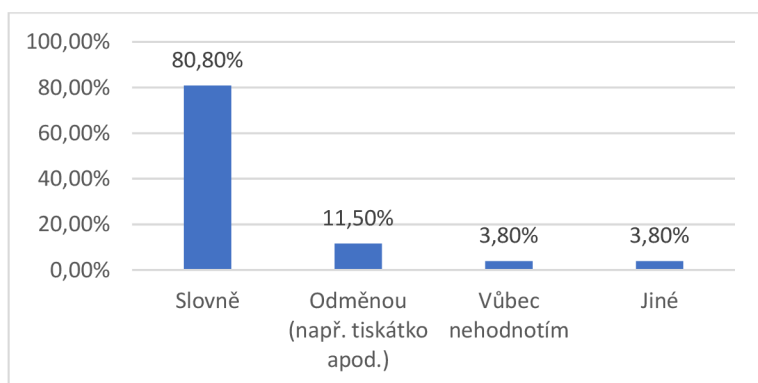


Zdroj: Vlastní zpracování

Všichni respondenti uvedli, že prostor k volné kresbě dětem v MŠ dávají. V grafu č. 14 lze vidět výčet nejčastěji se opakujících odpovědí. Nejvíce zmiňovanou odpovědí bylo to, že děti pomocí volné kresby vyjadřují zážitky, přání nebo své emoce. Druhou nejčastější odpovědí bylo, že rozvíjí svou fantazii a kreativitu. Často byla zmiňována volná kresba jako nástroj pro relaxaci dítěte a možnost vyjádření se skrze kresbu pedagogovi.

Otázka č. 16: Jakým způsobem nejčastěji hodnotíte kresby?

Graf 15: Způsob hodnocení kreseb

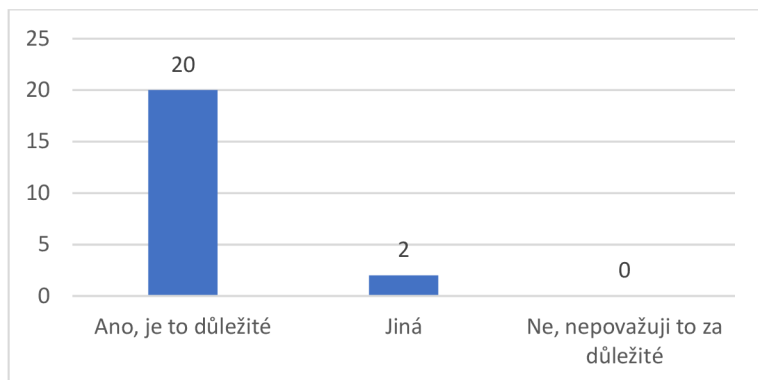


Zdroj: Vlastní zpracování

Slovní hodnocení kreseb využívá 80,8 % respondentů, hodnocení pomocí odměny využívá 11,5 % dotazovaných pedagogů. 3,8 % respondentů kresby dětí vůbec nehodnotí a 3,8 % respondentů kresby hodnotí jiným způsobem.

Otázka č. 17: Sledujete výtvarný vývoj dítěte v mateřské škole?

Graf 16: Sledování výtvarného vývoje dítěte

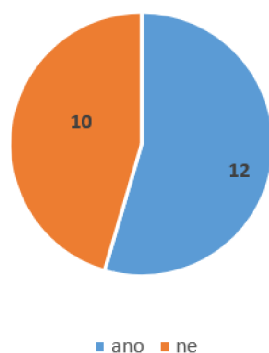


Zdroj: Vlastní zpracování

Na otázku sledování výtvarného vývoje dítěte odpovědělo 20 respondentů, že výtvarný vývoj dítěte sledují a že je to velice důležité. Další dva respondenti uvedli, že dítěti zakládají dokonce portfolia, která si poté odnáší domů.

Otázka č. 18: Považujete za důležité s dětmi navštěvovat galerijní edukace?

Graf 17: Důležitost galerijní edukace



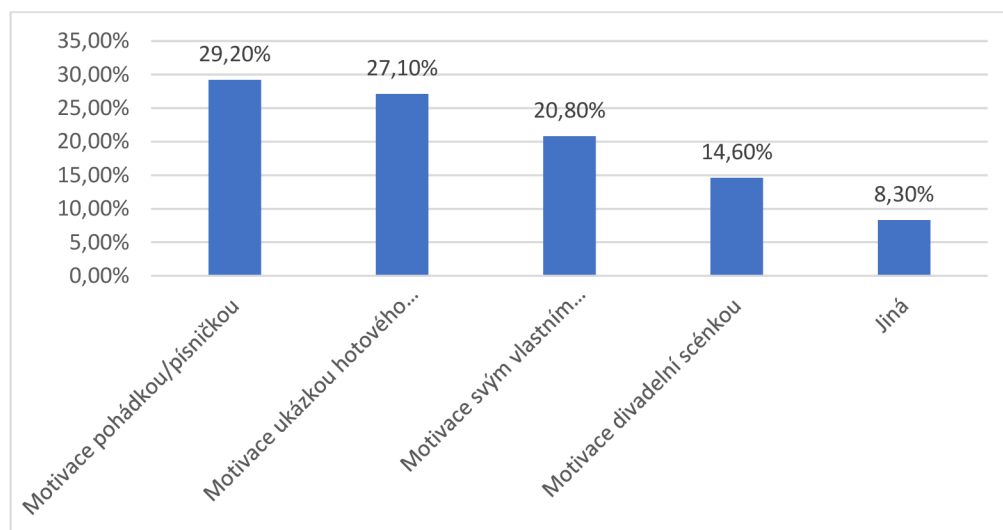
Zdroj: Vlastní zpracování

Dle odpovědí dotazníku lze říct, že 12 respondentů je pro návštěvy galerií s dětmi z MŠ. Zatímco 10 respondentů uvedlo, že to podle nich vhodné není. Nejčastěji uváděné důvody nevhodnosti návštěv galerií je podle dotazovaných: příliš složité téma výstav pro pochopení dítěte předškolního věku, galerie není vhodné místo pro děti – raději se půjde na procházku, děti si ještě plně neuvědomí a neocení umění vystavené v galerii.

Mezi nejčastější odpovědi pro podporu návštěv galerií jsou: výstava se musí vybrat tak, aby odpovídala znalostem dítěte, dítě se naučí chování ve společenských prostorech, pro děti jsou výstavy inspirativní pro jejich vlastní tvorbu.

Otázka č. 19: Jakou formu motivace před výtvarným procesem považujete za nejvhodnější?

Graf 18: Forma motivace před výtvarným procesem

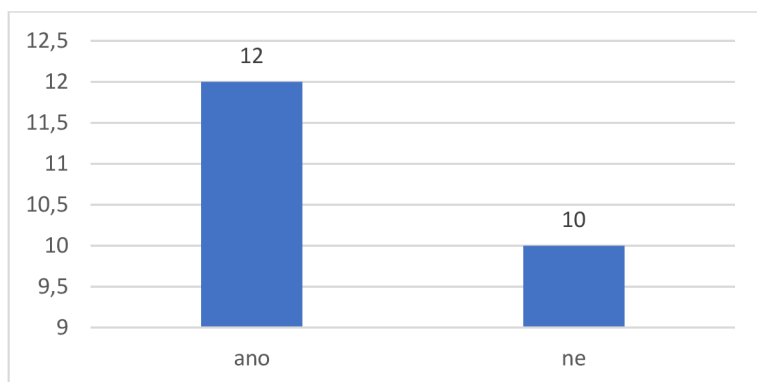


Zdroj: Vlastní zpracování

Nejčastější formou motivace před výtvarnou činností je dle tázaných pedagogů motivace pohádkou nebo písničkou zastoupena 29,2 %. Hojně využívaná je i motivace ukázkou hotového výrobku 27,1 %. Dále se lze setkat s motivací svým vlastním příběhem (20,8 %) nebo s motivací divadelní scénkou (14,6 %). Z 8,3 % je zaznamenána i jiná odpověď v podobě motivace individuální anebo motivace „vším možným, hlavně aby nějaká motivace byla.“

Otázka č. 20: Považujete tento námět za vhodnou aktivitu pro předškolní děti do mateřské školy? Napište důvody, proč ano/ne

Graf 19: Vyhodnocení kresby (obrázku)



Zdroj: Vlastní zpracování

Kresba je dle 12 respondentů vhodná pro využití při výtvarné činnosti v MŠ. Dle 10 respondentů ale vhodná není. Jako nejčastěji se opakující odpovědi nevhodného použití patří: použití šablony, nedostatečné podpoření fantazie a kreativity dítěte anebo příliš náročná výtvarná aktivita pro děti v předškolním věku.

Dle 12 respondentů je námět kresby vhodný zejména kvůli zapojení jemné motoriky dítěte, barevnost obrázku, líbivost zvířecího námětu, metoda trhání a lepení děti baví.

7.3 Závěry výzkumného šetření

Výzkumná otázka č. 1: Do jaké míry se snaží pedagogové mateřských škol podporovat a rozvíjet kreativitu u dětí?

Tato výzkumná otázka byla řešena v otázkách dotazníku č. 12 a č. 15. Z první otázky vyplynulo, že pedagogové dávají dětem volnou ruku při výběru materiálů. Velká většina pedagogů zmínila, že se o to snaží. V odpovědích na otázku č. 15 jsem se setkala s velmi zajímavými odpověďmi jako například, že podporují volnou kresbu kvůli vyjadřování svých vlastních pocitů, že slouží jako nástroj k relaxaci a v neposlední řadě rozvíjí dětskou kreativitu. Díky těmto odpovědím lze říct, že všichni respondenti se snaží v co nejvyšší míře rozvíjet kreativitu pomocí volné kresby a používáním různých materiálů.

Výzkumná otázka č. 2: Jaké formy práce využívají pedagogové při výtvarných činnostech a jak děti motivují?

Tato výzkumná otázka byla řešena v otázkách dotazníku č. 8 a č. 19. Z odpovědí lze říct, že pedagogové pracují s dětmi při výtvarných činnostech v předškolním vzdělávání převážně individuálně. Není opomíjena skupinová ani hromadná forma práce. Celkem 10 respondentů odpovědělo, že upřednostňuje individuální formu práce, dále pak 8 respondentů preferuje skupinové formy práce, a nejmenší počet respondentů 4 se přiklání k hromadné formě práce. Mezi nejčastěji používané formy motivace patří pohádka nebo písnička, dále pak ukázka hotového výrobku. Dále zmiňované byly formy motivace pomocí svého vlastního příběhu nebo divadelní scénkou. Z odpovědí bylo vidět, že pedagogové se snaží děti motivovat a snaží se, aby motivace byla součástí každého výtvarného procesu.

Výzkumná otázka č. 3: Co pedagogové sledují u výtvarných kreseb?

Tato výzkumná otázka byla řešena v otázce dotazníku č. 11. Mezi nejčastěji zmiňované odpovědi patřila pozornost věnovaná obsahu zobrazovaných postav a věcí, dále emocí dítěte při samotném procesu kresby. Pedagogové kladou důraz i na držení tužky, barevnosti celého obrázku a dále považují za důležité všimnout si chybějících znaků kresby, které by se měly v daném věku vyskytovat.

Výzkumná otázka č. 4: Jaký vztah mají pedagogové k využívání šablon při výtvarných činnostech v mateřské škole?

Tato výzkumná otázka se zabývá vztahem pedagogů k využívání šablon. Dle otázky dotazníku č. 7 se ukázalo, že všichni respondenti používají při tvoření šablony. Rovněž byla prozkoumána i v poslední otázce dotazníku č. 20, kde respondenti měli ohodnotit malbu s použitím šablony. Z celkového počtu 22 pedagogů 12 z nich vnímalo malbu pozitivně a neviděli potíž v použití šablony. Na základě toho usuzují, že jsou šablony mezi pedagogy zcela hojně využívány a jsou jim nápomocné při výtvarných činnostech v MŠ.

Díky tomuto dotazníkovému šetření jsme se dozvěděli o návycích pedagogů při výtvarných činnostech a bylo zjištěno, jak pedagogové děti motivují, rozvíjejí jejich kreativitu, jak hodnotí jejich výkony a jaké formy práce upřednostňují. Také byl naplněn cíl, jak pedagogové přistupují k dětem, které se nechtějí účastnit výtvarných činností.

8 „Desatero“ ideálního vedení dětí při výtvarných činnostech dle pedagogů

V této kapitole se budu věnovat určitým „pravidlům“ neboli „ideálnímu vedení“ při výtvarných činnostech v mateřské škole. Být pedagogem v předškolním vzdělávání je občas náročné, ale zároveň velmi krásné. Děti jsou vysoce kreativní, a to zcela bez hranic. Každý pedagog má jiný přístup při vedení výtvarných chviliek, někdy pozitivní a někdy jsou využívány nežádoucí přístupy. Proto jsem se do mé bakalářské práce rozhodla vložit „desatero“ správných přístupů při výtvarných činnostech v mateřské škole.

Pro vytvoření manuálu jsem použila metodu strukturovaného rozhovoru, který jsem provedla se šesti vybranými pedagogy mateřských škol. Zvolila jsem si pedagogy dle svých zkušeností z praxí, na které jsem chodila na střední i vysoké škole a jejich přístupy se mi líbily a věřila jsem, že budou vhodné pro vytvoření desatera, které bude následně nabídnuto pedagogům mateřských škol.

„Rozhovor je do určité míry strukturovaná konverzace, kterou badatel řídí pomocí hlavních, navazujících a pátracích otázek. Hlubkový rozhovor je výsledkem spolupráce výzkumníka a účastníka. Výzkumník má do značné míry odlišnou roli od role dotazovaného. Vede rozhovor, vybírá otázky, a také by ho měl ukončovat“ (Švaříček, Šeďová, 2007, str. 162–163).

Otázky rozhovoru navazují na dotazník (viz výše). Otázky na pedagogy vždy směřovaly, jak by se v dané situaci zachovali oni a jak si myslí, že by to bylo ideální. Shrnula jsem jejich odpovědi do „desatera“ (viz níže) a přidala do nich i svůj osobní pohled na věc.

Úkolem kvalitativního badatele je poskytnout rámec, ve kterém mohou respondenti podat vysvětlení svých přístupů, což umožňují otevřené otázky. Výzkumník by neměl data opravovat podle své teorie. Je ale dobré brát v potaz to, že příprava rozhovoru je pouze jakýmsi návodem, ale není úplně závazným dokumentem. Můžeme se tedy během rozhovoru na cokoli k tématu doptávat a vyjasňovat. Všechny změny ale musí být zaznamenány (Švaříček, Šeďová, 2007).

Po záznamu rozhovoru nebo při rozhovoru je nutné ho celý přepsat. Při analýze a interpretaci dat je nezbytně důležité se k datům vracet. Zároveň je použita takzvaná anonymizace dat, která slouží k ochraně jmen účastníků (Švaříček, Šed'ová, 2007).

- 1) Motivujme děti k výtvarným činnostem. Před samotným procesem kresby je motivace nezbytná. Jak většina pedagogů v rozhovorech uvedla, nejlepší motivace je příběhem z vlastního života. Děti uvítají „obyčejné“ postavy každodenního života, ale i nadpřirozené bytosti. Motivaci využijeme jak ve skupinách, tak individuálně, kdy má jedinec možnost se vyjádřit a podat tak sám za sebe zpětnou vazbu.
- 2) Vedme děti k tvořivosti. Pedagog by měl nabádat každé dítě k tvořivosti zejména výběrem vhodného tématu, které nechává prostor pro fantazii a kreativitu. Pojem tvořivost znamená pro většinu pedagogů schopnost přirozené vynalézavosti a originality. Šablonami a přílišnými instrukcemi „zabíjíme“ dětskou tvořivost, zkusme je zredukovat, neboť výtvarné prostředky jsou tak použity bez vize smyslu a cíle (Štěpánková, 2013). Nechávejme dětem dostatečný čas pro jejich tvorbu a dejme jim prostor pro experimentování (Babyrádová, 2005).
- 3) Individuální přístup by měl být občasnou samozřejmostí. Nezapomínejme, že každé dítě je originální a potřebuje od pedagoga individuální přístup. Naším úkolem je dítě rozvíjet po všech stránkách osobnosti. Snažme u dítěte nejvíce rozvíjet to, v čem si není jisté. Zařazení týmových prací je vhodné, když pedagog zaujímá roli pozorovatele a posluchače.
- 4) Volnost ve výtvarném projevu je v předškolním věku klíčová. Čím větší volnost u výtvarného projevu, tím lépe. Je důležité děti seznámit s abstrakcí a nabízet jim celou škálu výtvarných činností.
- 5) Hodnoťme dětský výtvarný projev. Kladné hodnocení pedagoga a jeho pozitivní nadhled by měl být samozřejmostí.
- 6) Sledujme výtvarný vývoj dítěte. Mít jisté povědomí o ontogenezi dětského výtvarného projevu je základním stavebním kamenem. Předpokladem pro správné sledování vývoje každého dítěte je zakládat výtvarné portfolio.
- 7) Nenuťme děti za každou cenu k výtvarné činnosti. Jak uvedli pedagogové ze svých zkušeností z praxe, největší výhodou je, když si chce jedinec po svém pozorování ostatních dětí dobrovolně vytvořit výrobek sám. Respektujme tedy volbu dětí.

- 8) Nabízejme dětem různé materiály, se kterými mohou samostatně pracovat. Dostupné by měly být klasické materiály, jako jsou papíry, pastelky všech barev a guma.
- 9) Berme děti vždy takové, jaké jsou. Všichni pedagogové, s nimiž byl uskutečněn rozhovor, nepovažují za vhodné děti nějakým způsobem měnit nebo jim zasahovat do jejich soukromí. Uždil (2002) tvrdí, že vše, co dítě nakreslí, bychom měli brát se vši vážností, chránit je jak před podceňováním, ironií, tak i přílišnou chválou a přeceňováním.
- 10) Rozhovor u volné kresby by měl být samozřejmostí. Nesnažme se děti nějakým způsobem „soudit“ nebo dělat závěry ještě před vykonáním společného rozhovoru.

9 Analýza kreseb dětí předškolního věku z pohledu pedagoga

V této kapitole se budu věnovat analýze dětských kreseb z pohledu pedagoga mateřské školy. Dítě do kresby vnáší svůj pohled na svět a je velmi důležité nechat ho své pocity a pohled na život vyjádřit. Touto kapitolou úzce navazuji na dotazníkové šetření, kde jsem zjišťovala, jak pedagogové přistupují k výtvarným činnostem. Nyní si to ověřím v praxi. Napadlo mě do bakalářské práce zařadit analýzy kreseb, jelikož je to nejvyšší vypovídající hodnota, co se týče dovedností a znalostí dítěte a cílem je si ověřit, zda se dovednosti v praxi shodují s teoretickou oporou (viz výše).

Moje analýza dětských kreseb se bude skládat z několika oblastí, tím je počátek kresby, průběh kresby, ukončení kresby, rozhovor a shrnutí. Na začátku při zadávání dětské práce nesmím opomenout to, jak dítě přistupuje k zadanému úkolu. Podle Plevové a Pugnerové (2022) je za vhodné zmínit, zda dítě kreslí hned po instrukci pedagoga, anebo se dlouho rozmýšlí, než započne svoji kresbu. Za velmi vhodné považuji zmínit také emoční rozpoložení dítěte, jestli se na kresbu těší, jak celkově působí a jestli projevují nějaké obavy nebo strach. Verbální produkce dítěte je v analýze také popsána, například jestli dítě komentuje nějak zadání, doptává se nebo jestli mu je vše jasné. Je třeba se zaměřit, jak dítě u zadaného úkolu sedí, pokud na stole leží, klečí na židli, kope nohama nebo sedí vzpřímeně, tak to také o dítěti něco vypovídá.

V kresbách si budu všimnout výskytu, opakování nebo úplné absence symbolů v dětských projevech, které by měly odpovídat jejich věku. Za důležité také považuji a budu zmiňovat, zda dítě zobrazuje realitu nebo svůj vnitřní svět. Jak dítě využívá barvy ve svém výtvarném projevu, dále si budu také všimnout míchání, anebo oblíbenosti barev. Zda využívá celé plochy papíru, popřípadě kam symboly na plochu papíru umístil. Nebudou chybět také základní informace jako je například věk dítěte, pohlaví a jeho zájmy, pokud mi je dítě bude chtít sdělit. Za důležité považuji napsat stručné informace o osobnosti dítěte, zda je introvert nebo extrovert a jak se to prolíná v jeho kresbě. Do analýzy přidám také celkový pohled, jak kresbu vnímám a jak na mě působí. Při pozorování dítěte se budu zaměřovat na jeho emoce při kresbě a jak drží tužku v ruce. Na konec by neměl chybět rozhovor s dítětem a doptání se informací, co v kresbě můžeme vidět. V poslední řadě je připsaný čas, jak dlouho dítěti kresba trvala.

Vím, že je spousta faktorů ovlivňujících vývoj kresby, jako například zdravotní stav dítěte, aktuální nálada, temperamentové a charakterové vlastnosti, určitý talent, prostředí, ve kterém jedinec žije a tak dále, a je důležité znát tyto informace při práci s dětmi. Zároveň jsem vždy zvolila klidné prostředí bez rušivých vlivů a s dětmi jsem pracovala individuálně. Stůl a židle musí být vždy odpovídající výšce dítěte a nezbytnou součástí jsou pomůcky na stole, a to tužky, pastelky, papíry, guma a pro pedagoga stopky.

Kresby jsem sbírala od respondentů ve věku od tří do šesti let ze tří mateřských škol v Pardubickém kraji. První zmíním mateřskou školu Sebranice, kterou jsem navštěvovala několikrát v rámci praxí, ale také v dětství. Tato mateřská škola je mi velmi blízká, jelikož je v mé rodné vesnici, kde se téměř se všemi dětmi znám a považuji to za důležité pro analýzu kreseb. Další mateřské školy, ve kterých jsem sbírala kresby, jsou v sousední vesnici Lubné a Širokém Dole.

Námět pro kresbu je velkou otázkou, co je ale důležité, měl by být otevřený a měl by mít vypovídající hodnotu. Měl by být motivující a současný, aby byl z hlediska věkového složení akceptovatelný (Babyrádová, 2005).

Pro analýzu dětských kreseb jsem vybrala témata, která děti baví, můžu si s nimi o nich popovídat a zároveň se díky nim můžu, jakožto pedagog, dozvědět důležité a podstatné informace, se kterými mohu dále pracovat. Těmi jsou například – „jaké je tvoje vysněné povolání? S čím a s kým si rád hraješ? Co tě baví v mateřské škole? Jak se cítíš v mateřské škole? Jaké je tvoje oblíbené jídlo nebo místo? Nakreslil bys mi svoji rodinu? Nakreslil

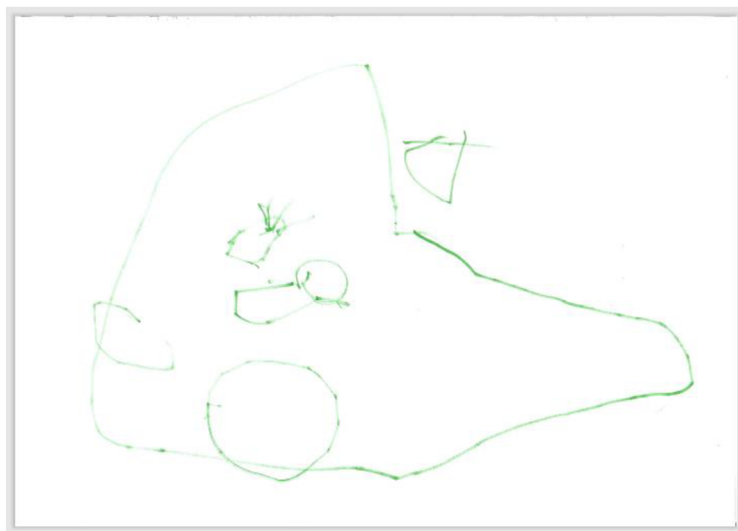
bys sám sebe? Jaká je tvoje nejoblíbenější hračka?“ Pro každého respondenta jsem vybrala dvě vhodná témata (Stadlerová, Novotná, Ovčáčková, Sommerová, Strouhalová, 2020).

„Všechny výtvary by měly být přijímány takové, jaké jsou, jak je dítě vyprodukovalo. Významná je jasná a srozumitelná pozitivní zpětná vazba, pochvala. Každé dítě si ji zaslouží“ (Plevová, Pugnerová, 2022, str. 172).

Po mé otázce „co je na obrázku namalováno?“ děti nejčastěji začínají výčtem jednotlivých předmětů a sotva kdy se dostanou k označení celého námětu, pojmu nadřazeného, proto nesmíme hned dojít k překotným závěrům. Možná varianta je ta, že dítě nemá dostatečný slovník pro toto obecné pojmenování (Strnad, Uždil, Švec, 1954).

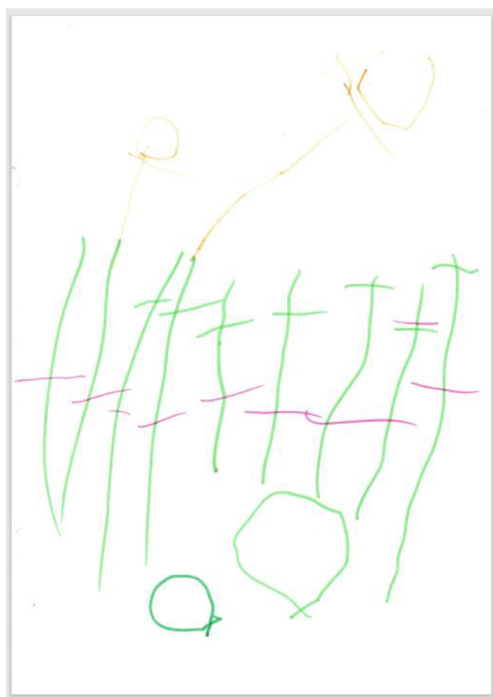
9.1 Analýza kreseb tříletých dětí

Obrázek č. 4 (viz níže) nakreslil tříletý Adam. Nese téma „co rád děláš?“. Začátek práce i rozhovoru s ním byl velmi příjemný. Přístup k výtvarným činnostem má velmi kladný. Adam je dítě, které na mě působí velice extrovertně a ve skupině dětí si ho každý všimne. Líbí se mi svojí osobností, nic ho nerozhodí, má vždy úsměv na tváři a do všeho jde s chutí, to platí i u kresby. Když jsem se Adama zeptala, co rád dělá, jeho odpověď byla jasná, a to, že rád jezdí s tátou v autě. Velký důraz přikládal na velikost auta s nákladem v kufru. Připravený papír na stole si ihned překlopil na šířku a začal s kresbou. Zeleným fixem znázornil auto přes celý formát A4, doplnil dvěma světly v podobě dvou kruhů a náklad v podobě čtverce, který má představovat bednu. Nezapomněl dokreslit sebe a svého otce. V kresbě si můžeme všimnout náznaku hlavonožců, který se okolo třetího roku začíná objevovat. Osoby znázornil pomocí oválu, ze kterého vedou končetiny, žádné další detaily se zatím v kresbě neobjevily. Adam kreslí dle skutečnosti a všechny prvky v kresbě odpovídají jeho věku. Celkový obrázek působí trochu stroze, zejména kvůli výběru jedné barvy. Při pozorování Adama jsem si všimla, že se při kresbě usmívá, párkrát se zmínil o tom, že se mu prvky v obrázku povedly. Fix držel po celou dobu správně. Celková kresba mu trvala čtyři minuty.



Obr.č. 4: co rád děláš? Adam, 3 roky, formát A4

Obr. č. 5 (viz níže) nakreslila tříletá Eliška. Tématem je „můj nejoblíbenější zážitek z mateřské školy“. Eliška je ve třídě MŠ pouze pár měsíců, ale adaptovala se velmi dobře. Je extrovertní dítě, které si rádo povídá a mezi její záliby patří kresba. Po zadání úkolu začala ihned kreslit zelenou travu v podobě dlouhých a krátkých linií a dvou kruhů, které nalezneme ve spodní části papíru A4. V horní části lze vidět dvě včely nakreslené žlutým fixem. Jsou znázorněny dlouhou linií, přes kterou vede do kříže kratší linie v podobě křídel a nahoře je hlava v podobě kruhu. Práci ještě zakončila fialovými liniemi přes travu, které znázorňují opylované květy. Eliška nakreslila realitu toho, co minulý týden viděla. Na procházce pozorovala, jak včela opylovává květy v přírodě. Celkový obrázek působí velice hezky, využila barevnosti a zaplnila celou plochu papíru. Obrázek odpovídá tříletému dítěti. Kresba trvala okolo čtyř minut.



Obr.č. 5: můj nejoblíbenější zážitek, Eliška, 3 roky, formát A4

Obr. č. 6 (viz níže) nakreslil tříletý Adam. Obrázek nese téma „moje oblíbené jídlo“. Adam je spíše extrovertní osoba, rád se v kolektivu předvádí a kreslení ho moc baví. Od zadání tématu moc dobře věděl, co chce nakreslit. Miluje špagety, ale jako většina malých dětí, bez omáčky. Pustil se do práce a znázornil talíř černým fixem přes polovinu papíru A4. Do něj vkreslil krouživými tahy žluté špagety a červeným a černým fixem doplnil ještě kolečka, která znázorňují maso. V kresbě si můžeme všimnout neustále se opakujících motivů kruhu, objevuje se zde grafický automatismus. Celková kresba působí hezky, Adam úkol splnil se všemi náležitostmi. Vybral barvy, které odpovídají realitě. U stolu seděl po celou dobu kresby i následného rozhovoru v klidu a soustředil se na daný úkol. Fix v ruce jsem mu občas pomáhala držet, u krouživých pohybů si nebyl jistý. Celková kresba trvala tři minuty a následně mě poprosil o další téma kresby.



Obr.č. 6: moje nejoblíbenější jídlo, Adam, 3 roky, formát A4

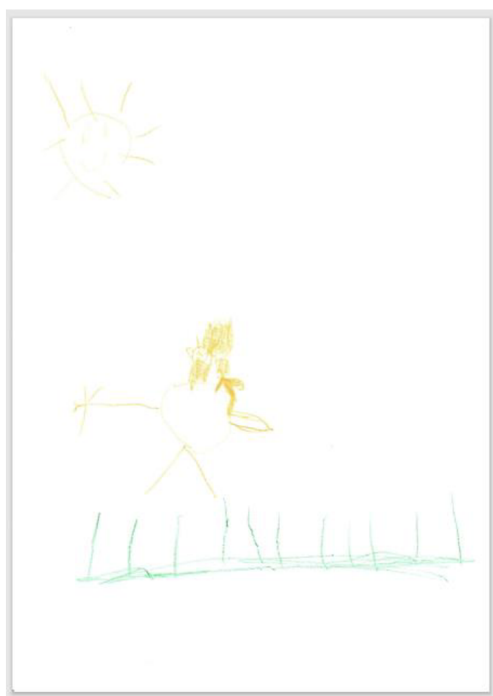
9.2 Analýza kreseb čtyřletých dětí

Obrázek č. 7 (viz níže) nakreslil čtyřletý Josef. Obrázek nese téma „moje vysněné povolání“. V krátkém úvodním rozhovoru mi povídal o jeho tátovi, že by rád jezdil na motorce jako on, ale nebyl si jistý, kde pracuje. Josef na mě působil velmi nervózně, je introvert, nicméně mezi dětmi v mateřské škole je velmi oblíbený, často si hraje s ostatními chlapci na koberci s auty. Po krátkém rozhovoru se hned pustil do kresby, vzal si červenou pastelku a prvně nakreslil svého otce, jak jede na motorce do práce. Vedle nakreslil další motorku s menší postavou, kterou představuje autor. Nakonec se i do pravého rohu podepsal, jak je zvyklý z mateřské školy. Kresba odpovídá čtyřletému dítěti, ještě není tolik propracovaná, ani na barevnost nekladl přílišný důraz. Celková kresba působí trochu stroze, ale z obrázku i výpovědi Josefa vyplývá, že má svého otce velmi rád a dělal by stejnou práci jako on. Plocha papíru je pokryta pouze z poloviny. Josef u stolu seděl velmi klidně, při práci si nepovídal, pouze se soustředil na kresbu. Tužku v ruce držel po celou dobu správně. Celková kresba trvala Josefovi šest minut a další kresbu odmítl s vysvětlením, že by si šel rád zase pohrát s kamarády na koberec.



Obr.č. 7: moje vysněné povolání, Josef, 4 roky, formát A4

Obr. č. 8 (viz níže) nakreslila čtyřletá Lucie s tématem „nakresli samu sebe“. Dívka je introvertní, většinou si hraje sama v koutku a pozoruje ostatní děti. Ke stolu se posadila, vzala si žlutou pastelku a začala kreslit sebe v podobě kruhu, ze kterého vedou čtyři končetiny. Na hlavu dokreslila velmi husté žluté vlasy. Levý horní roh zdobí slunce, u kterého si můžeme všimnout zvláštnosti „polidšťování“ neboli personifikace. Obrázek je doplněn zelenou trávou v podobě krátkých linií. Po mé otázce, co dívka drží v ruce, jsem dostala odpověď, že má zrcátko, do kterého se ráda kouká a prohlíží se. Jsem si vědoma, že obrázek není tolik čitelný, ale vložila jsem ho do bakalářské práce z důvodů, že u introvertních dětí se často projevuje zvláštnost malého přitlačení na tužku. Kresba odpovídá realitě a prvky čtyřletého dítěte jsou znatelné bez větších detailů. Lucie využila zelenou a žlutou barvu, jelikož jsou její nejoblíbenější. Autorka využila celé plochy papíru, nicméně z větší části převažuje bílá barva papíru. Kresba trvala sedm minut.



Obr.č. 8: nakresli samu sebe, Lucie, 4 roky, formát A4

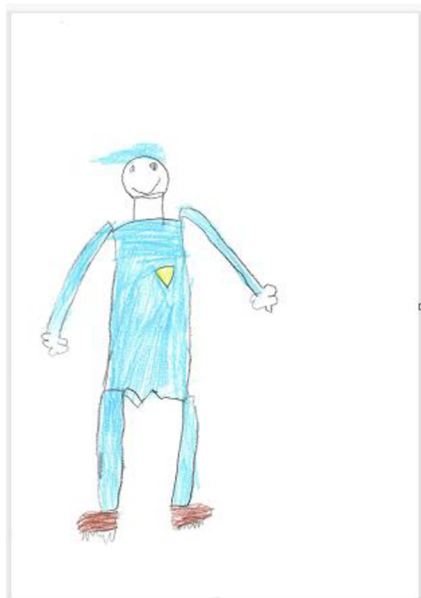
Obr. č. 9 (viz níže) nakreslil čtyřletý Petr. Tématem obrázku je „moje vysněné povolání“. Na Petrovi jsem viděla již od začátku nezáměr kreslit. Po krátké motivaci a rozhovoru jsem se dozvěděla, že bude astronautem a chce se podívat na měsíc. Když měl začít s kresbou, neustále říkal, že mu chybí bílá pastelka, aby mohl nakreslit měsíc. Řekla jsem mu, že si může vymyslet svoji vlastní barvu a nechat si tuto část kresby nakonec, aby si vše ještě promyslel. Od této chvíle začal s kresbou astronauta, který má na sobě skafandr. Kresba osoby odpovídá čtyřletému dítěti, můžeme zde vidět detaily v obličeji a čtyři končetiny kreslené černou barvou se zelenými prvky, jako je například kříž, který je často se objevujícím symbolem (Stehlíková Babyrádová, 1999). Následně začal s kresbou měsíce, který znázornil červenou a modrou barvou. Petr zobrazuje svůj vnitřní svět a své představy, má ale o astronomii jisté poznatky, které mi během kresby sdělil. Je pokryta celá plocha papíru formátu A4. Všimla jsem si, že Petr seděl u kresby klidně a velmi často střídal pastelky. Pastelku v ruce držel většinu času svým způsobem, párkrát jsem mu ji musela opravit. Kresba Petrovi trvala pět minut.



Obr.č. 9: moje vysněné povolání, Petr, 4 roky, formát A4

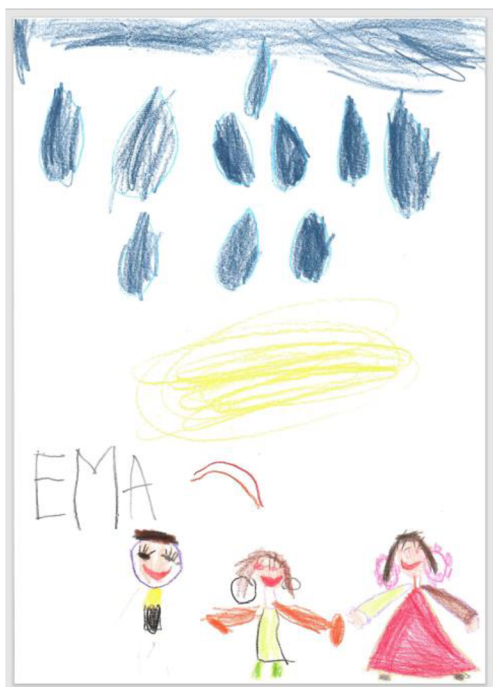
9.3 Analýza kreseb pětiletých dětí

Obrázek č. 10 (viz níže) nakreslil pětiletý Josef. Tématem bylo „moje vysněné povolání“, které se mu od začátku velice zamlouvalo. Paní učitelka mi říkala už od začátku pobytu v mateřské škole, že je Josef do výtvarných aktivit velice zapálený a bude se mi s ním velmi dobře pracovat. Josef se posadil ke stolu a započali jsme rozhovor otázkou, čím by chtěl být, až bude velký. Chvilí přemýšlel a dodal, že bude policista, ale ten hodný, který chrání lidi, aby se jim nic nestalo. Poprosila jsem ho tedy o kresbu, ale přišlo mi, že si nebyl ze začátku vůbec jistý. Často mě ujišťoval, že neví, jestli se mu to povede a jestli by tu nebylo jednodušší téma. Ujistila jsem ho, že by bylo fajn to alespoň zkusit a věřím tomu, že výsledek bude povedený. Josef je spíše extrovert, ve třídě oblíbený, hraje si rád s auty a je velmi ochotný. Pustil se do práce a začal kreslit černou pastelkou kruh představující hlavu do levé části papíru A4. K hlavě připojil dvě linie jako krk a dodělal tělo s končetinami. Detaily se Josefovi velice povedly. Postava má policejní čepici, odznak, tretry, aby se policistovi lépe běhalo, pět prstů na každé ruce, ale v obličeji pár detailů chybí, jako například nos a uši. Celkový obrázek působí propracovaně, postava je hezky vykreslená, na obrázku chybí pozadí. Autor chtěl znázornit pouze postavu. Josef nakreslil obrázek dle reality a kresba odpovídá věku. Celkový obrázek působí hezky, je zaplněna levá polovina papíru, postava má všechny prvky, které by měla mít a působí optimisticky. Josef seděl u stolu velmi klidně, byl veselý a neustále mi vyprávěl, jaký policista bude. Tužku držel správně, nikdy jsem ho nemusela opravovat. Celková kresba trvala necelých deset minut.



Obr.č. 10: moje vysněné povolání, Josef, 5 let, formát A4

Obr. č. 11 (viz níže) nakreslila pětiletá Ema. Tématem je „moje rodina“. Ema je velmi zaujatá do kreslení, baví jí tvoření jakéhokoliv druhu. Ve třídě mateřské školy je oblíbená, ráda si hraje s ostatními dětmi. Z našeho rozhovoru jsem se dozvěděla, že je Ema jedináček a maminku i tatínka má moc ráda, protože společně jezdí na výlety a tráví spolu čas v přírodě. Začala kreslit samu sebe v pravém dolním rohu s velkými růžovými šaty a náušnicemi, vedle je matka a vlevo otec. Nad postavy nakreslila slunce a do horní části mraky a kapky, se kterými si dala velkou práci, co se týče vybarvení. Kresba je propracovaná, barevná a odpovídá pětiletému dítěti především díky postavám, které mají všechny důležité prvky. Jak je zvyklá ze třídy mateřské školy, na levou část papíru se podepsala. Celková kresba působí velice příjemně a lze říct, že má s rodinou hezký vztah jak díky barevnosti a znázornění všech postav, tak rozhovoru s ní. Plocha papíru A4 je pokryta celá. Ema mi během tvorby vyprávěla o své rodině a zážitcích. Tužku držela po celou dobu správně, i když pastelky často střídala. Celková kresba trvala necelých deset minut.



Obr.č. 11: moje rodina, Ema, 5 let, formát A4

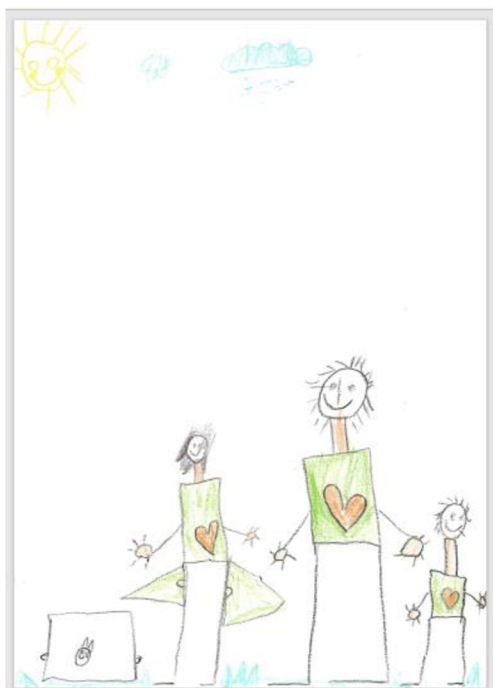
Obr. č. 12 (viz níže) s tématem „co rád dělám v MŠ“ nakreslil pětiletý Bedřich. Ještě před začátkem samotného procesu mi říkal, že ho kresba moc nebaví a raději si hraje s auty, ale výsledek a jeho celkový pocit stál určitě za to. Z rozhovoru jsem zjistila, že si rád hraje s chlapci a zpívá s ostatními dětmi. Žlutou pastelkou začal kreslit budovu mateřské školy v podobě čtverce a červený trojúhelník znázorňující střechu. Uvnitř je paní učitelka hrající na kytaru, která se mu povedla se všemi detaily jako jsou například vlasy, oči, uši, nos a ústa. Kytara je též velmi propracovaná včetně strun na ní. Do levého horního rohu ještě přidal slunce. Bedřich kreslil dle skutečnosti a zaplnil celou plochu papíru velikosti A4. Během kresby mi vyprávěl, že jeho oblíbená písnička je „datel“, která se dokola opakuje. Nakonec ho kresba zaujala a po dokončení kresby zážitku z MŠ mi chtěl nakreslit další obrázek. Kresba trvala pět minut.



Obr.č. 12: co rád dělám v MŠ, Bedřich, 5 let, formát A4

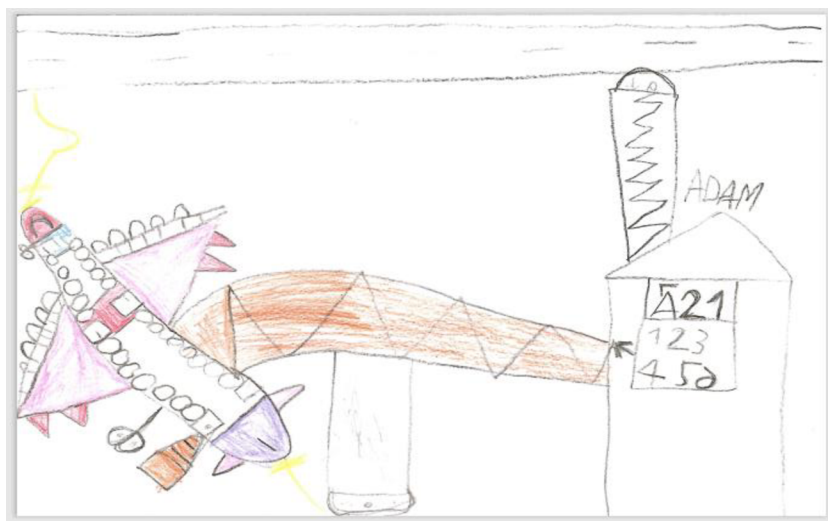
9.4 Analýza kreseb šestiletých dětí

Obr. č. 13 (viz níže) nakreslil šestiletý Adam s tématem „moje rodina“. Začátek práce s ním byl snadný, jeho motivace byla veliká a těšil se na výsledek. Adam je extrovert a vůdčí typ, z rozhovoru jsem se dozvěděla, že je jedináček. Začal prostřední postavou, kterou je otec, následně vlevo matka a v levém horním rohu králík v kleci, kterého považuje za člena rodiny a rád si s ním hraje. Vpravo nakreslil sám sebe. Osoby na obrázku jsou velice propracované, lze zaznamenat pět prstů na každé ruce nebo obličejové detaily, kde žádný nechybí. Velikost postav je realistická. Můžeme si všimnout určitých zvláštností v kresbě jako je grafický automatismus, opakování tvarů srdce a čtverce, dále se objevila transparentnost, kterou lze vidět v mamčině sukni, dítě ví, že pod sukni jsou nohy, proto je nakreslí a sukně je tedy na obrázku nezakrývá. Poslední zvláštností, která se objevuje často, je personifikace, v tomto obrázku slunce s detaily lidského obličeje. Kresba se moc povedla, působí příjemně, je barevná a jsou v ní všechny důležité prvky. Pastelka v ruce byla vždy uchopena správně. Kresba trvala Adamovi šest minut.



Obr.č. 13: moje rodina, Adam, 6 let, formát A4

Autorem obr. č. 14 (viz níže) je šestiletý Adam. Tématem bylo nakreslit „můj nejoblíbenější zážitek“. Ihned začal vyprávět o dovolené, kterou podnikl s rodiči do Itálie. Největší zážitek má z letiště. Těšil se na práci, bylo to velice viditelné z jeho emocí. Adam je ve třídě mateřské školy výrazný, děti ho mají rády. Je extrovertní osobnost, která se ráda prosazuje. Po celou dobu kresby mi vysvětloval, co právě kreslí. Začal pravou stranou, na které se nachází řídicí věž s číslicemi, kde můžeme vidět opačně napsanou číslici šest. Po levé straně obrázku se nachází velmi pestře vybarvené letadlo, tomu věnoval největší pozornost. Adam si vyhrál s různými detaily jako jsou okna, dveře, klapky na křídlech a další. Z letadla vede tzv. „chobot“. Po horním okraji obrázku se táhne runway. Obrázek odpovídá realitě a prvky na něm jsou též odpovídající věku dítěte. Celkový obrázek působí propracovaně, je využita celá plocha papíru. Celá kresba trvala Adamovi deset minut, na konci se podepsal, jak je zvyklý.



Obr.č. 14: můj nejoblíbenější zážitek, Adam, 6 let, formát A4

Obrázek č. 15 (viz níže) nakreslila šestiletá Sofie. Tématem byla „moje rodina“. Pro Sofii jsem si přišla do třídy MŠ, a zeptala se jí, zda by byla ochotna se mnou pracovat a něco mi nakreslit ve vedlejší třídě, kde budeme mít klidné prostředí. Její nadšené: „ano, moc ráda, baví mě kreslit“ mě povzbudilo. Sofie je extrovert, v kolektivu je oblíbená a baví ji kreslit. Posadila se ke stolu a čekala na mé instrukce. Zeptala jsem se, zda se jí v mateřské škole líbí a kdo ji do školky přivedl, odpověděla, že by chtěla ještě spát, ale paní učitelka je hodná a do školky ji přivedla její maminka. Poprosila jsem ji o kresbu rodiny, ihned si vzala pastelku a začala s úsměvem na tváři kreslit. Nejprve začala prostřední postavou, která znázorňuje jejího tatínka, vlevo je její sestra a vpravo nevlastní bratr. Všechny postavy jsou velice propracované a hezky vybarvené, dala si na obrázku

velmi záležet. Každá z postav má na ruce nakreslené prsty, dělala je automaticky a nepočítala je, tudíž některé postavy jich mají méně, některé více. Obličej je jsou též propracované, jsou vkresleny oči, ústa i nos, dvě uši a vlasy v podobě krátkých linií. Pod postavy nakreslila zelenou plochu, která znázorňuje trávu na jejich zahradě. Na ní vyrůstají čtyři květiny, které jsou zcela shodné, pouze jinak barevné. Na horní stranu papíru přikreslila oblohu v podobě modrého úzkého pruhu a v levém horním rohu vidíme barevné usmívající se slunce s paprsky. V tuto chvíli se zastavila a říkala, že má ráda déšť, a proto tam přikreslí kapky. Změnila pastelku a přidala do obrázku spoustu barevných ptáků v podobě psacího písmena n. Po 13 minutách práce řekla, že má obrázek hotový. Zeptala jsem se jí, jestli na obrázku rodiny někdo nechybí a odpověď byla velmi rychlá a to, že chybí maminka, ale nechce ji tam mít. Celková kresba působí velice příjemně, je barevná, využila celou barevnou škálu, která na stole byla připravená, je hezky propracovaná, celá plocha je vybarvená a znaky kresby odpovídají šestiletému dítěti. Na židli seděla celou dobu v klidu, u kresby se usmívala, dokonce se ptala, jestli mi může poté nakreslit něco dalšího. Tužku v ruce držela vždy správně. Zvláštností na obrázku jsou neustále se opakující symboly, jako například ptáci a květiny. Objevuje se grafický automatismus, přičemž má dítě zautomatizovaný tvar, který neustále používá. Můžeme si také všimnout personifikace, která se v kresbě objevila. Slunce má dokreslený úsměv a dvě modré oči. Sofii jsem pochválila a na židli zůstala sedět s prosbou o nakreslení dalšího obrázku.



Obr.č. 15: moje rodina, Sofie, 6 let, formát A4

9.5 Závěry provedených analýz prací dětí předškolního věku

V empirické části bakalářské práce bylo analyzováno celkem 12 kreseb, z každé uvedené věkové kategorie tři kresby. Nejmladší tříleté děti rády kreslí a výtvarného projevu se nebojí, i přestože nejsou tak znalé jako starší jedinci. Bylo zjištěno, že do kreseb nevnaší příliš detailů a celková kresba jim trvá o mnoho méně času než šestiletým jedincům. Objevují se poprvé hlavonožci v podobě kruhu s krátkými liniemi představující končetiny.

V kresbách čtyřletých jedinců lze vidět přibývání detailů a větší barevnosti. Lze si také všimnout kreslení hlavonožců, zatím ale bez větších detailů. Papír je zaplněn většinou pouze z poloviny. Z rozhovoru i kreseb můžeme vyčíst, že děti tíhnou ke svým rodičům a považují je za své idoly. Dítě kreslící samo sebe již prošlo uvědoměním „jáství“, kdy si plně uvědomuje samo sebe a dokáže se ztvárnit.

Kresby pětiletých dětí jsou již velmi dobře propracované a odpovídají teoretické opoře. Vyskytuje se v obrázcích vysoká barevnost, kresby jsou více realistické a plocha papíru je většinou zcela zaplněna. Děti v tomto období zvýrazňují to, k čemu mají větší vztah.

Šestileté děti kreslí postavy už se všemi náležitostmi, osoby mají pět prstů, všechny detaily obličejů a proporčně si vedou o mnoho lépe. Kresby působí realističtěji. Objevují se zvláštnosti jako je například personifikace, transparentnost nebo grafický automatismus.

Z výše uvedeného vyplývá, že všechny analyzované kresby odpovídají teoretickým poznatkům a s přibývajícím věkem přibývá též důležitých detailů a větší barevnosti v kresbách. Čím byly děti starší, tím více dbaly na správný úchop tužky. Bylo znát, že děti s osobností introverta se bály na tužku přitlačit a vyskytoval se strach z celkového neúspěchu.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo poukázat na kresbu jako nástroj pro pedagoga k všestrannému rozvoji dítěte. Cílem bylo vést děti ke kreativitě a samostatnosti. Jak bylo zjištěno, je to dlouhodobý a nekončící proces, na kterém má velký podíl pedagog a prostředí, ve kterém jedinec žije. Součástí rozvoje je dostatečný přísun podnětů, informací a inspirace. Bylo zjištěno, že kresba je přirozená a spontánní činnost dítěte, u které je nutno mít na paměti, že nelze vyvozovat závěry z jednoho nakresleného obrázku. Důležité je dítě znát a pracovat s ním dlouhodobě.

V teoretické části bakalářské práce jsme se dozvěděli o období předškolního věku. Objevuje se mnoho nového, pro dítě neznámého, jako příklad lze uvést odpoutání od matky, navykání si na nová pravidla, denní režim, poznávání nové autority a vrstevníků a mnoho dalších aspektů, které mají zásadní vliv na dětský výtvarný projev. Krátce byla shrnuta historie výtvarného projevu a jak se v průběhu let až po současnost měnila. S tím souvisí podkapitola, která se zabývá vlivem okolí a současné doby na výtvarný projev, u které bylo zjištěno, že epidemie covid-19 způsobila různé změny ve vnímání světa očima dětí. Začaly se objevovat nové symboly v kresbách jako například roušky či dezinfekční prostředky. Byly uvedeny výtvarné techniky a činnosti, které lze s dětmi zkoušet a rozvíjet. Kresba, malba, modelování, vytrhávání nebo výtvarné hry, u kterých se často rozvíjí spolupráce s ostatními. Dětská kresba, její fáze a stádia jsou významná, pedagog by měl mít jisté povědomí o tomto dělení podobně jako v jakém věku lze u dítěte vyzorovat různé symboly. Důležitá je též pro empirickou část bakalářské práce. U kresby postavy bylo zjištěno, že čím jsou děti starší, přibývá symbolů a detailů. Lze si všimnout přibývajících prvků jako jsou vlasy, obličejové prvky nebo prsty. Zvláštnosti v dětském projevu jsou často vídané v dětských kresbách do šesti let. Jak bylo zjištěno, mezi obvyklé patří grafický automatismus nebo personifikace. Dále bylo zjištěno, že záleží na uplatnění barev v dětském projevu, dítě si často vybírá dle libosti, v některých případech ale můžeme spolupracovat i s psychologickými poznatky s pomocí odborníků. To vše ale nelze posoudit pouze z jednoho obrázku. Zapotřebí je dlouhodobé pozorování dítěte při jeho činnostech, které vykonává. Motivace v předškolním věku je téměř nezbytná, musí být pestrá a pro děti zajímavá, aby měla význam. Jak bylo v práci zjištěno, pedagog by měl dětské práce a celkové chování dětí denně hodnotit. Největší význam má slovní individuální hodnocení, které mohu potvrdit i ze své vlastní zkušenosti.

V empirické části bakalářské práce jsme se setkali s přístupy pedagogů mateřských škol, které byly zjištěny na základě dotazníkového šetření. Zúčastnilo se celkem 22 respondentů, kteří odpovídali podle sebe a svých zkušeností na otázky vztahující se na kvalitu výtvarných chvil. Z jejich odpovědí vyplývá, že se snaží rozvíjet tvořivost u dětí, nechávat jim volný prostor pro kresby, využívají vhodné motivace, hodnotí děti na základě slovního hodnocení, pracují většinou individuálně nebo v menších skupinách, považují za vhodné zařadit alespoň čtyřikrát týdně výtvarnou aktivitu a velké většině respondentů nevádí používat šablony. Dále bylo zjištěno, že dle pedagogů není zcela nutné, aby se dítě zapojilo do každé výtvarné aktivity, vhodné je mu dát prostor pro pozorování a později se ve většině případů nabídne k tvorbě jedinec sám. To pedagogové považují za základ úspěchu v předškolním vzdělávání. Vyplynulo, že by se dítě nikdy nemělo nutit do výtvarné činnosti, ale správnou motivací dosáhneme požadovaných výsledků. Pedagogové sledují výtvarný vývoj dítěte a návštěvy galerijních edukativních programů dopadly téměř shodně, pro pedagogy i děti je to skvělá příležitost, ale většina vesnických mateřských škol takové příležitosti ve svém blízkém okolí nemá.

Další částí bylo takzvané „desatero“ ideálního vedení dětí ze strany pedagoga při výtvarných činnostech. Cenné informace jsem získala na základě rozhovorů s šesti pedagogy, ale i na základě svých vlastních zkušeností a pozorování pedagogů při praxích v mateřské škole. Bylo uvedeno, že je důležité děti motivovat, rozvíjet tvořivost, nechat dětem volný prostor pro tvoření, nedávat příliš instrukcí, respektovat čas pro jejich práci, uplatňovat individuální přístup nebo hodnotit dětské kresby, tím podat dítěti zpětnou vazbu. Sledování výtvarného vývoje dítěte a zakládání portfolia je bráno jako součást výtvarného vzdělávání a posunu dítěte vpřed. Základem tvoření je nabízet dětem různé materiály a pestré činnosti, dovršením bývá rozhovor s autorem kresby.

V poslední části bakalářské práce byly provedeny analýzy dětských prací z hlediska pedagoga mateřské školy. Úzce bylo analyzováno chování jedince při výtvarném procesu, jaká byla propracovanost obrázku, zda kresba splňuje všechny prvky odpovídající věku nebo zobrazení reality či vnitřního světa jedince. Jak kresba celkově působí nebo třebaže pokrytí celé plochy papíru je vypovídající hodnotou o dítěti. V poslední řadě bylo pozorováno, jaké emoce dítě má, jestli drží správně psací náčiní v ruce a výsledný čas práce. Byly analyzovány kresby dívek i chlapců dle věku od tří do šesti let. Celkem bylo získáno třicet kreseb ze tří mateřských škol a do bakalářské práce bylo použito dvanáct prací. Zjistilo se, že věkem přibývá detailů a propracovanosti v kresbě, dále se vyskytuje

větší barevnost a delší pozornost u procesu kresby. Lze potvrdit, že teoretické poznatky se shodují s praktickými výsledky.

S celkovým výsledkem práce jsem velice spokojená, doufám, že se pedagogové budou zaměřovat na důležitost výtvarných chvilek ještě o něco intenzivněji, jelikož schopnost porozumění obrázku a předání informace kresbou je stejně tak důležitá komunikace jako verbální.

Nejdůležitějším bodem, který chci na závěr uvést, je ten, že většina zmíněných bodů, jak vést děti ke kreativě, samostatnosti a pozitivní výtvarné tvorbě, závisí na úloze pedagoga. Proto považuji za důležité, aby s dětmi v předškolním vzdělávání pracovali ti, kteří mají dětem co nabídnout a měli k nim kladný vztah.

Výsledky a postupy mé práce určitě využiji v mém budoucím pedagogickém působení v mateřské škole a „desatero“ ideálního vedení dětí ze strany pedagoga bude nabídnuto dalším pedagogům mateřských škol.

Seznam použitých zdrojů

COGNET, Georges. *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0499-2.

DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-415-1.

DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte: [dětská kresba z pohledu psychologie]*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-717-8449-4.

DYTRTOVÁ, Kateřina. Pedagogická fakulta UNIVERZITA J.E. PURKYNĚ (ÚSTÍ NAD LABEM). *Interpretace umění ve výtvarné výchově*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2002, 83 s, obr. příl; 21 cm. ISBN 80-7044-424-X.

HAZUKOVÁ, Helena, Pavel ŠAMŠULA a Česko) UNIVERZITA KARLOVA. PEDAGOGICKÁ FAKULTA PRAHA. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005, 129 s. : il. ; 30 cm. ISBN 80-7290-237-7.

HENDL, Jan. UNIVERZITA KARLOVA. FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1999, 278 s.; 21 cm. ISBN 80-246-0030-7.

HUSÁR, Ján. 2013. *Didaktika výtvarného umenia a výchova*. Kultura, umění a výchova, 1(1)[cit.2023-04-24].ISSN2336-1824.Dostupné:
http://www.kuv.upol.cz/index.php?seo_url=aktualni-cislo&casopis=3&clanek=16.
ISBN 80-7178-006-5.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. Nakl. Academia 2. Praha: Academia, 2007. Europa (Academia). ISBN 978-80-200-1451-1.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. Psyché (Grada). ISBN 80-716-9195-X.

LOWENFELD, Viktor a W. Lambert BRITAIN. *Creative and mental growth*. 7th ed. London: Collier Macmillan, 1982. ISBN 0-02-372080-8.

LOWENFELD, Viktor a W. Lambert BRITTAIN. *Creative and Mental Growth: Fourth edition* [online]. New York: The MacMillan, 1964 [cit. 2023-04-24]. Dostupné z: <https://ia800702.us.archive.org/10/items/creativementalgr00/creativementalgr00.pdf>

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují: eseje z dětské psychologie*. Vyd. 7. Praha: Portál, 1994. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8006-5.

MCTEAR, Michael. *Children's conversation*. New York, NY, USA: B. Blackwell, 1985. ISBN 978-063-1142-492.

PLEVOVÁ, Irena a Michaela PUGNEROVÁ. *Dětský výtvarný projev: v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 2022, 208 stran: ilustrace; 24 cm. ISBN 978-80-271-0218-1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. 414 s. ISBN 14-610-77.

ROESELOVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2003. Texty pro distanční studium. ISBN 80-729-0121-4.

ROESELOVÁ, Věra. *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, c 2004. 265 s.: il. (převážně barev.); 31 cm ISBN:80-902267-5-2

ŘEPA, Karel. *Didaktické listy pro přípravu lekcí výtvarné výchovy*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, 2022. ISBN 978-80-7394-944-0.

SLAVÍK, Jan a Klára ŠEĐOVÁ. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-717-8262-9.

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Helena HAZUKOVÁ a Jan SLAVÍK. *Výtvarné čarování: artefietika pro předškoláky a mladší školáky*. 2., upr., (V SPL-Práce 1. [sic]) vyd. Úvaly: Albra (redakce SPL-Práce), 2010. ISBN 978-80-7361-079-1.

STADLEROVÁ, Hana, Pavla NOVOTNÁ, Jana OVČÁČKOVÁ, Milada SOMMEROVÁ a Magda STROUHALOVÁ. *Uměním tě proměním: výtvarné činnosti a jejich přínos preprimárnímu vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita, 2020. ISBN 978-80-210-9745-2.

STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, Hana a Pavel KŘEPELA. *Spontánní umění*. Brno: Masarykova univerzita, 2010, 342 s. : il. (některé barev.); 25 cm. ISBN 978-80210-5400-4.

STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, Hana. *Symbol v dětském výtvarném projevu: výtvarný projev a psychický život dítěte*. Vyd. 2. Brno: Masarykova univerzita, 1999. Dobrá škola. ISBN 80-210-2079-2.

STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, Hana. UNIVERZITA PALACKÉHO. PEDAGOGICKÁ FAKULTA. KATEDRA VÝTVARNÉ VÝCHOVY. *Výtvarný projev dítěte předškolního věku v jednadvacátém století*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014, 108 s. : barev. il. ; 25 cm. ISBN 978-80-244-3818-4.

STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, Hana. *Výtvarná dílna*. Praha: Brno: Triton; Masarykova univerzita, 2005, 289 s. : il. ; 24 cm. ISBN 80-210-3879-9.

STRNAD, Emanuel, Jaromír UŽDIL a Oskar ŠVEC. *Školní obraz jeho význam a užití*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1954, 188 s., č. 44-50-01.

Survio.cz [online]. 2012 [cit. 2023-04-22]. Dostupné z: <https://www.survio.com/cs/>

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Výtvarný projev a disabilita: kořeny a současnost proinkluzivní didaktiky výtvarné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5561-7.

ŠTĚPÁNKOVÁ, Kateřina. 2013. *Jak „zabít“ tvořivost ve výtvarné výchově*. Kultura, umění a výchova, 1(1) [cit. 2023-02-20]. ISSN 2336-1824. Dostupné z: <http://www.kuv.upol.cz>

ŠUPŠÁKOVÁ, Božena. *Detský výtvarný prejav - prostriedok poznávania a komunikácie. Pedagogická orientace*. Brno: Československá pedagogická společnost, 2000, 69-75. ISSN 1211-4669.

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

UŽDIL, Jaromír a Dagmar RAZÁKOVÁ. *Metodika výtvarné výchovy na mateřské škole: učební text pro 3. ročník pedagogických škol pro vzdělání učitelek mateřských škol*. 4. vyd. Praha: SPN, 1966, 131 s., č. 63-38-02

UŽDIL, Jaromír a Emilie ŠAŠINKOVÁ. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. 3. vyd. Praha: SPN, 1983, 190 s., č. 15-05-11/3

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2002. Dobrá škola. ISBN 80-717-8599-7.

UŽDIL, Jaromír. *Výtvarný projev a výchova*. 2. dopl. vyd. Praha: SPN, 1978, 333 s., č. 1-23-14/2

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Vyd. 2. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-333-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-717-8308-0.

Seznam obrázků

Obr.č. 1: čmáranice, děvče 2 roky 1 měsíc (Plevová, Pugnerová, 2022, str. 10)	28
Obr.č. 2: hlavonožec, chlapec 5 let (Plevová, Pugnerová, 2022, str. 13)	29
Obr.č. 3: Personifikace, Sofie, 6 let, z archivu autorky práce	31
Obr.č. 4: co rád děláš? Adam, 3 roky, formát A4	57
Obr.č. 5: můj nejoblíbenější zážitek, Eliška, 3 roky, formát A4	58
Obr.č. 6: moje nejoblíbenější jídlo, Adam, 3 roky, formát A4	59
Obr.č. 7: moje vysněné povolání, Josef, 4 roky, formát A4	60
Obr.č. 8: nakresli samu sebe, Lucie, 4 roky, formát A4	61
Obr.č. 9: moje vysněné povolání, Petr, 4 roky, formát A4	62
Obr.č. 10: moje vysněné povolání, Josef, 5 let, formát A4	63
Obr.č. 11: moje rodina, Ema, 5 let, formát A4	64
Obr.č. 12: co rád dělám v MŠ, Bedřich, 5 let, formát A4	65
Obr.č. 13: moje rodina, Adam, 6 let, formát A4	66
Obr.č. 14: můj nejoblíbenější zážitek, Adam, 6 let, formát A4	67
Obr.č. 15: moje rodina, Sofie, 6 let, formát A4	68

Seznam grafů

Graf 1: Pohlaví respondentů	40
Graf 2: Věk respondentů	40
Graf 3: Ukončené a neukončené studium v oboru učitelství pro MŠ respondentů	41
Graf 4: Délka práce pedagoga v MŠ	41
Graf 5: Zařazování výtvarných aktivit během týdne	42
Graf 6: Vhodnost zařazování výtvarných aktivit do programu dítěte	42
Graf 7: Postoj pedagogů k využívání šablon	43
Graf 8: Upřednostňované formy práce při výtvarných aktivitách	43
Graf 9: Postup u odmítání dítěte k zapojení se do výtvarné aktivity	44
Graf 10: Čeho si pedagogové všimají u kresby dítěte	45
Graf 11: Možnost samostatného výběru výtvarných materiálů	45
Graf 12: Dostatečné rozvíjení dětské tvořivosti	46
Graf 13: Oblíbené výtvarné techniky dětí	46
Graf 14: Prostor k volné kresbě	47

Graf 15: Způsob hodnocení kreseb	47
Graf 16: Sledování výtvarného vývoje dítěte	48
Graf 17: Důležitost galerijní edukace	48
Graf 18: Forma motivace před výtvarným procesem	49
Graf 19: Vyhodnocení kresby (obrázku)	50