



Bakalářská práce

Svět pohádek – výtvarný projekt pro školní družinu

Studijní program:

B7505 Vychovatelství

Studijní obor:

Pedagogika volného času

Autor práce:

Tereza Nohynková

Vedoucí práce:

Mgr. A. Lucrezia Škaloudová Puchmajerová,
Ph.D.

Katedra primárního vzdělávání

Liberec 2023



Zadání bakalářské práce

Svět pohádek – výtvarný projekt pro školní družinu

<i>Jméno a příjmení:</i>	Tereza Nohynková
<i>Osobní číslo:</i>	P20000431
<i>Studijní program:</i>	B7505 Vychovatelství
<i>Studijní obor:</i>	Pedagogika volného času
<i>Zadávací katedra:</i>	Katedra primárního vzdělávání
<i>Akademický rok:</i>	2021/2022

Zásady pro vypracování:

Cíl:

Návrh a realizace výtvarného projektu pro žáky školní družiny, v němž se seznámí a vyzkouší si vybrané výtvarné techniky. Žáci si vyzkouší instalaci vlastních děl na výstavu.

Požadavky:

- studium odborné literatury,
- znalost jednotlivých výtvarných technik,
- realizace výtvarného projektu s žáky 1. stupně navštěvující školní družinu,
- realizace metodických listů,
- fotodokumentace projektu.

Metody:

- pozorování a analýza prací žáků.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce:

Jazyk práce:

tištěná/elektronická

Čeština

Seznam odborné literatury:

HÁJEK, Bedřich a Jiřina PÁVKOVÁ. *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-900-2.

ROESELOVÁ, Věra, 1997. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: SARA. ISBN 80-902267-2-8.

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

SMITH, Ray, 2013. *Encyklopedie výtvarných technik a materiálů*. 3., uprav. vyd. Přeložil Petr CHMELÁŘ. Bratislava: Slovart. ISBN 978-80-7391-482-0.

THOROVÁ, Kateřina, 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.

Vedoucí práce:

Mgr. A. Lucrezia Škaloudová Puchmajerová,
Ph.D.

Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání práce:

19. března 2022

Předpokládaný termín odevzdání:

1. dubna 2023

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

PhDr. Jana Johnová, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 1. května 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. A. Lucrezii Škaloudové Puchmajerové, Ph.D. za cenné rady, ochotu a trpělivost při vedení mé bakalářské práce.

Dále bych chtěla poděkovat vedení základní školy Dalovice, především Mgr. Jitce Konečné za vstřícnost při realizaci výtvarných aktivit.

Také bych chtěla poděkovat své rodině a nejbližším přátelům, kteří mě podporovali po celou dobu mého studia.

Anotace

Bakalářská práce je zaměřena na využití různých druhů výtvarných technik ve školní družině. Teoretická část věnuje pozornost vývoji dítěte v mladším školním věku, jak působí volný čas na osobnost dítěte, fungování školní družiny a popisu vybraných výtvarných technik a projektů. Praktická část se zabývá vytvořením metodických listů, ve kterých si žáci, navštěvující školní družinu, vyzkouší různé výtvarné techniky pojící se s tématem svět pohádek. Během výtvarných činností si žáci mohou vyzkoušet instalaci vlastních výtvarných děl na výstavu.

Klíčová slova

Školní družina, volný čas, výtvarný projekt, výtvarné techniky, pohádky, metodické listy

Annotation

The bachelor thesis focuses on the use of various types of art techniques in the school club. The theoretical part is devoted to the development of the child in the younger school age, how leisure time affects the child's personality, the functioning of the school club, and the description of selected art techniques and projects. The practical part deals with the creation of methodical sheets in which the pupils attending the school club try various art techniques related to the theme of the fairy tale world. During the art activities, the pupils can try installing their own artworks in an exhibition.

Key words

School club, leisure, art project, art techniques, fairy tales, methodological sheets

Obsah

SEZNAM OBRÁZKŮ	10
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	11
ÚVOD	12
A TEORETICKÁ ČÁST	13
1 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK.....	13
1.1 Kognitivní vývoj.....	14
1.2 Emoční vývoj.....	16
1.3 Socializace	17
1.4 Vývoj kresby	18
2 VOLNÝ ČAS	20
2.1 Funkce výchovy mimo vyučování.....	21
2.1.1 Činitelé podílející se na výchově ve volném čase.....	22
2.2 Přehled školských zařízení pro výchovu ve volném čase.....	23
3 ŠKOLNÍ DRUŽINA	25
3.1 Funkce školní družiny	25
3.2 Vychovatel ve školní družině	26
3.3 Tvorba plánu ve školní družině	26
3.4 Režim dne ve školní družině	27
3.5 Zájmové činnosti ve školní družině.....	28
4 PROJEKT.....	31
4.1 Výtvarné řady	31
4.2 Výtvarný projekt.....	32
4.2.1 Klady a zápory projektu	33
4.2.2 Plánování výtvarného projektu.....	33
4.2.3 Rozsah výtvarného projektu.....	34
4.2.4 Hodnocení projektu	34
4.3 Užití výtvarných řad a projektů na veřejnosti	35
5 VYBRANÉ VÝTVARNÉ TECHNIKY	36
5.1 Kresba.....	36
5.1.1 Techniky kresby suchou stopou	37

5.1.2	Techniky kresby mokrou stopou	38
5.2	Malba	38
5.2.1	Malba temperou	39
5.2.2	Malba vodovými barvami	39
5.3	Grafika	40
5.3.1	Techniky tisku z výšky	40
5.4	Plastická a prostorová tvorba	41
5.4.1	Keramika	42
5.5	Netradiční výtvarné postupy	42
5.5.1	Mozaika	42
5.5.2	Vitráž	43
5.5.3	Krepový papír	43
B	PRAKTICKÁ ČÁST	44
6	ÚVOD DO PRAKTICKÉ ČÁSTI	44
6.1	Metodický list č. 1	45
6.2	Metodický list č. 2	47
6.3	Metodický list č. 3	49
6.4	Metodický list č. 4	51
6.5	Metodický list č. 5	53
6.6	Metodický list č. 6	55
6.7	Metodický list č. 7	57
6.8	Metodický list č. 8	59
6.9	Metodický list č. 9	61
6.10	Shrnutí praktické části	63
	ZÁVĚR	64
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	65
	SEZNAM PŘÍLOH	67
	PŘÍLOHY	68

SEZNAM OBRÁZKŮ

Použité obrázky jsou vlastní fotodokumentací autorky bakalářské práce.

Obrázek 1 – výsledná práce žáků, zapouštění barev,	46
Obrázek 2 – výsledná práce žáků, tisk z koláže	48
Obrázek 3 – výsledná práce žáků, kresba bílou linkou kombinovaná pastelem	50
Obrázek 4 – výsledná práce žáků, papírová mozaika	52
Obrázek 5 – výsledná práce žáků, papírová vitráž.....	54
Obrázek 6 – výsledná práce žáků, ilustrace (tempera, tuš)	56
Obrázek 7 – výsledná práce žáků, keramická tvorba	58
Obrázek 8 – výsledná práce dívek, kombinovaná technika	60
Obrázek 9 – výstava	62

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

OSN – Organizace spojených národů

ŠD – Školní družina

ZŠ – Základní škola

ÚVOD

Bakalářská práce je zaměřena na využití různých druhů výtvarných technik ve školní družině. Toto téma jsem si vybrala proto, že výtvarná tvorba vždy byla a je mou osobní zálibou a zároveň považuji úlohu výtvarné výchovy za velice důležitou pro osobní rozvoj dítěte. Aby byly výtvarné techniky pro děti zajímavější a bližší, zvolila jsem k nim propojení na téma pohádky.

Práce je dělena do dvou částí. Teoretická část je rozdělena do pěti kapitol. První kapitola se zaměřuje na vývoj dítěte mladšího školního věku. Druhá kapitola se věnuje pojmu volný čas, kde zmiňuji především hlavní funkce výchovy mimo vyučování a stručně popisuji školská zařízení, které se zabývají výchovou ve volném čase. Ve třetí kapitole pak blíže specifikuji zařízení školní družiny, kde popisuji její hlavní funkce, režim dne, tvorbu plánu a široké spektrum činností, které jsou zde nabízeny. Čtvrtá a pátá kapitola se věnuje již samotné výtvarné výchově. Nejprve se zde zabývám výtvarnými řadami a projekty a nakonec popisuji jednotlivé výtvarné oblasti, jako kresbu, malbu, grafiku, prostorovou tvorbu, ve kterých podrobněji specifikuji především techniky, které jsou využity v praktické části.

V praktické části práce je vypracován výtvarný projekt ve formě devíti metodických listů se zaměřením na pohádky. Osm metodických listů popisuje postup a průběh jednotlivých výtvarných aktivit. Každá aktivita je motivována jednou známou pohádkou nebo se zaměřuje na pohádkové znaky (magická čísla, pohádkové bytosti, pohádkové předměty aj.). Devátý metodický list je zaměřen na instalaci zhotovených děl na výstavu. Veškeré zde popsané výtvarné techniky jsem realizovala v průběhu školního roku 2022/2023 ve školní družině ZŠ Dalovice u Mladé Boleslavi, kde jsem působila jako vychovatelka žáků třetí třídy. Žáci této třídy se mnou zároveň na tomto výtvarném projektu pracovali.

Hlavním cílem této bakalářské práce je tedy vytvoření metodických listů vybraných výtvarných technik, které lze realizovat ve školní družině, a umožnit dětem instalaci vlastních děl na výstavu. Zároveň mohou zpracované metodické listy posloužit jako zdroj inspirace dalším pedagogům školských zařízení.

A TEORETICKÁ ČÁST

1 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

Období mladšího školního věku se zpravidla vymezuje od 6 – 7 let, kdy dítě zahajuje povinnou školní docházku a trvá do 11 – 12 let, kdy se u jedince začínou objevovat první známky pohlavního dospívání (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 117). Někteří další psychologové, kteří se též zabývají vývojovou psychologií, dělí toto období do více fází. Například Thorová (2015, s. 402) dělí toto období na rané střední dětství, které trvá od 6 do 9 let a pozdní střední dětství, označováno též jako pubescence, které trvá od 10 do zhruba 12 let.

Dětská postava ztrácí na počátku raného středního dětství svou zakulacenost, dochází ke změnám v proporcích hlavy a končetin vůči tělu. Toto období je důležitou vývojovou fází, kdy si dítě musí osvojit mnoho nových vývojových úkolů. Začíná vnímat svoje pohlaví, formuje se sebepojetí a vlastní postoje ke vzdělávání (Thorová 2015, s. 402).

Psychoanalýza označuje tento věk za období „latence“. Je ukončena jedna část psychosexuálního vývoje a základní emoční a pudové složky jedince jsou relativně v klidu až do období začínající pubescence. Celkově by se toto období dalo psychologicky charakterizovat jako věk střízlivého realismu. Po předchozím snění a myšlení na základě vlastních přání je školák nyní zaměřen na to, jak svět kolem něj funguje „doopravdy“. Tento rys můžeme pozorovat například v jeho kresbách, hře, mluvě, čtenářských preferencích nebo písemných projevech. Zpravidla ovšem bývá počátek realismu školáka závislý na autoritách. V takovém případě se jedná o realismus „naivní“. Až později s příchodem dospívání se dítě stává kritičtější a jeho přístup je tedy „kriticky realistický“ (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 117, 118).

Nástup do školy je pro dítě důležitý sociální mezník, kdy dítě získává novou roli školáka. Toto období lze chápat také jako období oficiálního vstupu do společnosti. Dítě musí ve škole plnit své povinnosti, pracovat a potvrzovat své kompetence, tak jak to společnost očekává. K úspěšnému zvládnutí role školáka je potřeba, aby dítě dosáhlo určité úrovně školní zralosti. To, jak školák zvládne svoji roli, ovlivňují kompetence a postoje, které jsou závislé na sociální zkušenosti. Jedná se o postoj ke škole a o hodnotu, jakou rodina připisuje školnímu vzdělávání. Škola také po dítěti vyžaduje a považuje za samozřejmou určitou úroveň sociální dovednosti a sociální připravenosti. Dostatečná zralost je podmínkou pro účinnější učení a tím i lepší využití schopností dítěte a jeho výkonu. Dítě, které není

zcela zralé, bývá emočně labilnější, nepozorné a unavitelnější, což mu znesnadňuje plnění všech požadavků školy (Vágnerová 2012, s. 254–256). Také požadavky rodičů a učitelů na dítě se zvyšují. Dítě je ve škole hodnoceno učitelem, může se často srovnávat s vrstevníky, což u jedince může vést k tomu že bude s ostatními často soupeřit a porovnávat se (Thorová 2015, s. 403).

1.1 Kognitivní vývoj

Dítě je v mladším školním věku hodně zvědavé a má zájem o získávání nových informací. Často si prostřednictvím těchto informací samo objasňuje otázky, které potřebuje k vysvětlení věcí, které zatím nezná. Na rozdíl od předškoláka, který žádá dospělého o vysvětlení, se školák na nové věci snaží přijít sám a mnohdy jim dodává i své vlastní teorie. Školák má zatím jen elementární poznatky o světě, jeho vysvětlení jsou tedy velice naivní a primitivní, představují kombinaci faktických poznatků s vlastním fantazírováním. Se vzrůstající kritičností myšlení u dítěte však tento rys velmi rychle mizí a po devátém roce života se objevuje již velmi ojediněle. S nedostatkem kritického myšlení je spojena také velká důvěřivost dítěte k informacím, které se dozvídá ve škole i mimo školu od svých vrstevníků. Není ještě schopno utvářet vlastní názory a postoje (Klindová, Rybárová 1974, s. 100).

Proměna v dětském uvažování bývá postupná. Logické myšlení nemá dítě na začátku školní docházky ještě ustáleno tak, aby mohlo fungovat i v neznámých a nesrozumitelných situacích. Při řešení problému, se kterým nemá dítě dostatečnou zkušenost nebo při zátěžové situaci, použije pravděpodobně spíše vývojově nižší a primitivnější úvahovou strategii. V mladším školním věku tak může často docházet k výkyvům v přemýšlení (Vágnerová 2012, s. 266, 267).

Myšlení mladšího školáka se pojí k realitě. Je schopen přemýšlet o něčem daném, co je mu známé, i když daný objekt není momentálně přítomen. Stačí mu, když si z minulé zkušenosti to, co potřebuje, zpětně představí. Dítě v mladším školním věku ve svých myšlenkách nejraději čerpá z vlastních zkušeností a upřednostňuje takové poznávání, kdy se může samo ubezpečit o pravdivosti konkrétního tvrzení. Svoje konkrétní zkušenosti ale nedokáže vždy správně vyhodnotit a použít v jiných situacích. Nejsnadněji porozumí takovým stálостem, které jsou hodně názorné a může se o nich jednoduše přesvědčit. Konkrétní logické myšlení může zacházet s pojmy, myšlenkami a představami, musí se

ovšem jednat o určité pojmy a spekulace, které vycházejí z reality. Krok za krokem tak začíná dítě chápat pravidla, která jsou pro dané situace platná a podle kterých funguje okolní svět (Vágnerová 2012, s. 267).

Důležitými charakteristikami konkrétního logického myšlení u dětí mladšího školního věku vymezila Vágnerová (2012, s. 267) dle Piageta schopnost:

- decentrace,
- konzervace,
- reverzibility.

Decentrace je dle Vágnerové (2012, s. 268) schopnost, kdy dítě začíná posuzovat různé skutečnosti z více pohledů a brát v úvahu jejich souvislosti a vztahy. Dítě si uvědomuje, že druzí lidé mohou mít odlišné názory, potřeby a důvody pro své chování. Schopnost decentrace umožní školákovi posuzovat svět očima druhých a hodnotit jej tak, jak si myslí, že by ho daný člověk pravděpodobně posuzoval. Také ví, že jednotlivé situace si druzí lidé mohou vykládat jinak než on sám. Jednou z tendencí dítěte při dosáhnutí této úrovně je vysvětlovat dospělým, co se událo a jak samo situaci hodnotí. Dle Thorové (2015, s. 413), však i přes tento postupující proces, dítě potřebuje jasná pravidla. Náročnější situace ještě dítě nedokáže ze všech potřebných pohledů zcela správně vyhodnotit.

Konzervace je vědomí o stálosti určitých objektů i přes změny jejich vnějšího vzhledu. Dítě si začne uvědomovat, že se dané situace a objekty mohou dle okolností jevit pokaždé trochu jinak, i když se jedná stále o totéž. Dítě chápe neměnnost důležitých znaků. *Porozumění vzájemných vztahů mezi jednotlivými stavy vede ke změně v hodnocení reality* (Vágnerová 2012, s. 269). Dítěti je již jasné, že když se stejné množství vody přelévá do velikostně odlišných nádob a objem v nich vypadá jinak, vody je i přes to stále stejně.

Reverzibilita je jiným slovem vratnost různých proměn a vlastních myšlenkových operací. Dítě si uvědomuje nejen to, že když něco učiní, tak situaci změní, ale i to, že ji může vrátit zpět do prvotního stavu. Změny už tak nejsou dítětem vnímány jako neměnné. Například když začne dítě řešit nějaký problém, ale jeho postup nebude zcela správný, se nyní dokáže vrátit zpět na začátek a vymyslet jiný způsob řešení. Schopnost tohoto uvažování pozitivně ovlivní přístup dítěte k řešení dalších úkolů (Vágnerová 2012, s. 269, 270).

1.2 Emoční vývoj

Vágnerová (2012, s. 305) ve své knize zmiňuje Eriksona, který označuje mladší školní věk za období citové vyrovnanosti. Děti bývají v tomto věku optimistické a také tak většinou vysvětlují dění kolem sebe.

Dochází k rozvoji emoční inteligence, především schopnosti vyznat se ve svých pocitech a emocích druhých lidí a dokázat s nimi vhodně zacházet. Rozvíjí se také empatie, kdy dítě vnímá pocity druhých lidí a zároveň se je snaží ovlivňovat. Dítě, které pocity druhých lépe vnímá a zároveň na ně dokáže adekvátně reagovat, bývá v dětském kolektivu oblíbené (Vágnerová 2012, s. 305, 306).

Ve školním věku dochází k rozvoji schopnosti mluvit o emocích druhých lidí, neboť jim dítě lépe rozumí a dokáže je snadněji popsat. Školák dokáže například debatovat o tom, co mu na daném člověku vadí. Má však tendenci posuzovat vlastní i cizí emoce podle toho, jak si myslí, že by je posuzovali ostatní. Školák se snaží regulovat i své vlastní pocity a snaží se o přiměřené reakce, například chápe, že nemá smysl se kvůli maličkostem vztekat (Vágnerová 2012, s. 307). Dítě se učí zvládat vlastní frustraci a před vrstevníky se snaží tyto emoce skrývat a nepodléhat jim (Thorová 2015, s. 413).

Při samotném nástupu do školy je dítě vystaveno určité emoční zátěži. Ve škole je kladen důraz na výkon, hodnocení a striktní dodržování školních pravidel. Při nevhodném chování je dítě vystaveno postihům, které mohou vést ke školní fobii, rozvoji úzkosti či strachu (Thorová 2015, s. 413). Dostatečná emoční zralost může dítěti ulehčit adaptaci na školní režim (Vágnerová 2012, s. 311).

Při vytváření sebepojetí, sebevědomí a sebeúcty dítěte má ve školním prostředí významnou roli učitel a spolužáci. Pokud je jimi dítě opakovaně nepřijímáno, může u takového jedince docházet k pocitům méněcennosti, sebepodceňování a frustraci (Thorová 2015, s. 413).

Některé emoce, které dítě prožívá, mohou souviset se vztahy s druhými lidmi. Takové vztahy mohou dítěti sloužit jako zdroj emoční opory a na druhou stranu také jako zdroj nejistoty a obav. Pro nejmladší školáky jsou nejdůležitější oporou rodiče. S postupujícím věkem jsou to spíše vrstevníci. Možnost emočního sdílení pozitivních i negativních emocí s dalšími lidmi vede k rozvoji orientace v emoční oblasti. To usnadňuje dítěti rozlišovat a porozumět různým emocím a také jejich zvládnutí (Vágnerová 2012, s. 308, 309).

1.3 Socializace

Důležitým mezníkem dítěte mladšího školního věku je ze socializačního hlediska nástup do školy. Škola rozvíjí děti určitým způsobem, který se nemusí vždy shodovat se zaměřením rodiny. Školák se v ní připravuje na svou budoucí profesní roli a již v této době si může ověřovat předpoklady, které se k profesi vztahují. Školní věk je tak další přípravnou fází na život ve společnosti. Školní úspěšnost předurčuje školákovi jeho budoucí společenské zařazení (Vágnerová 2012, s. 311).

V tomto období se rozvíjí vztahy, které si dítě utváří mimo rodinu, například se spolužáky, učiteli nebo dalšími cizími dospělými, kteří jsou pro něj důležití. *V rámci různých sociálních skupin získává dítě různé role a s nimi spojené postavení* (Vágnerová, 2012, s. 312). Pro rozvoj osobnosti dítěte školního věku vymezila Vágnerová (2012, s. 312) tyto tři důležité oblasti:

- Rodina, která je v tomto věku základním sociálním a emočním zázemím. Zároveň ovlivňuje chování dítěte mimo ni, skrze své platné hodnoty a normy anebo přístupem a hodnocením školního výkonu.
- Škola umožňuje dítěti rozvoj obecných a ceněných sociálních kompetencí i způsobu chování. Jejím prostřednictvím získává školák předpoklady pro další společenské uplatnění. Ve škole může dítě zažít také své první neúspěchy, které se musí naučit zvládat.
- Vrstevnická skupina umožňuje dítěti rozvoj jiných vlastností a dovedností pro život ve společnosti, než získává s dospělými. Vznikají zde vyvážené vztahy, vrstevníci představují určitý model chování a výkonu. Dítě se s nimi může srovnávat, snažit se dosáhnout stejné úrovně a zároveň se učit řešit konflikty, které ve skupině vznikají.

Dle Thorové (2015, s. 413) navazuje mladší školák vztahy s vrstevníky poměrně jednoduše a rychle. Osvojuje si nové sociální dovednosti jako například vyjádření empatie, týmové spolupráce a poskytování sociální podpory.

Chápání mravních norem a hodnot a jednání dle nich je závislé na celkovém vývoji dítěte, především vývoji kognitivním. Langmeier a Krejčířová (2006, s. 132, 133) zmiňují ve své knize tři základní etapy vývoje morálky dítěte dle Jeana Piageta:

- U dítěte předškolního věku a nejmladšího školáka je morálka heteronomní, je tedy zcela závislá na příkazech a zákazech dospělých. Dospělý určuje, co je

špatné a správné nebo spravedlivé či nespravedlivé, dítě na základě toho vnímá a hodnotí své i cizí jednání.

- Kolem 7 – 8 let se morálka dítěte stává autonomní. Dítě se v mravním hodnocení a jednání stává nezávislejší a k autoritám začíná být kritičtější. Až do počátku dospívání je to ale velmi striktní morálka. Určená pravidla platí pro všechny a za všech okolností stejně.
- Kolem 11 – 12 let se začíná většina dětí zabývat hlubší podstatou mravního hodnocení, kdy přihlíží i k motivům jednání. Dítě neočekává, že všichni musí za stejný čin dostat stejnou odměnu či trest, ale již přihlíží k vnitřním a vnějším podmínkám.

O několik let později L. Kohlberg kriticky rozpracoval a ověřoval Piagetovu teorii morálního vývoje. Také on v závěru došel k tomu, že existují tři základní stádia morálního vývoje, u kterých rozpoznal ještě dva oddělené typy. Výsledky, kterých dosáhl při jeho empirických zkoumáních, ale nedokazují, že by jednotlivá stádia probíhala u všech dětí dle dosaženého věku stejně (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 133, 134).

1.4 Vývoj kresby

V mladším školním věku se vývoj kresby zpomaluje, pokroky už nejsou tak výrazné jako v předchozích vývojových obdobích. Kresba se ale zdokonaluje zejména technicky a se zlepšující se motorikou bývá i pečlivěji zpracovaná. Dítě se snaží do obrazu zachycovat realitu, z toho důvodu začíná klesat zájem o spontánní kresbu. Dítě se v kresbě zaměřuje na více detailů, jako například na účesy, oblečení a doplňky. Od zhruba 7-8 let jsou v kresbě lidské postavy paže již správně připojené k trupu a chodidla i prsty jsou dvourozměrné (Thorová 2015, s. 412).

Dítě proměňuje i postavy do složitějších pohybů a situací. Dítě v tomto věku rádo experimentuje s výtvarnými prostředky a svoje kresby a malby často doplňuje textem. Hodně se zajímá o přírodní a sci-fi náměty (Nedvědová, Zatloukalová 2000, s. 21).

U dívek většinou končí spontánní vývoj kresby v 10 letech, u chlapců většinou ve 12 letech. V pozdějším věku se dítě zdokonaluje pomocí výtvarných technik. Samo vyhledává nové neobvyklé možnosti a postupy, jak své dílo ztvárnit. Bez tréninku se lidská postava již nezlepšuje (Thorová 2015, s. 412, 413).

Ke konci mladšího školního věku, kolem 11 let, začíná dítě hodnotit a vnímat svět kolem sebe, začíná se u něj rozvíjet i schopnost abstrakce. S tím se pojí zvýšená kritika k vlastní tvorbě. Někteří pubescenti vzhledem ke strachu a nespokojenosti s vlastní tvorbou, raději volí obkreslování cizích vzorů (Nedvědová, Zatloukalová 2000, s. 21).

2 VOLNÝ ČAS

Volný čas lze chápat jako dobu, kdy se jedinec zabývá zájmovými činnostmi, které si svobodně volí. Jsou to činnosti, které člověka obvykle baví, přinášejí mu potěšení a radost. Pomáhají mu k obnově sil, regeneraci a mohou přispívat i k individuálnímu osobnímu rozvoji. Důležitou složkou volného času jsou různé osobní koníčky. Volný čas lze chápat i jako opak práce a plnění povinností, které jsou většinou spojené se školou, zaměstnáním nebo domácností (Bendl, aj. 2015, s. 120, 121).

Z pohledu dětí a mládeže však do volného času nepatří například povinnosti spojené se školou, povinnosti v rodině či výchovném zařízení, péče o svůj vzhled a osobní věci, anebo činnosti zajišťující základní biologické potřeby člověka (Pávková, aj. 1999, s. 15).

Z výchovného hlediska se považuje za důležité kvalitní pedagogické ovlivňování volného času dětí a dospívajících. Nabízené činnosti by měly být atraktivní, pestré a přizpůsobené dle věku. Účast by na nich měla být dobrovolná a nenásilná (Pávková, aj. 1999, s. 19, 20).

Děti tráví svůj volný čas v různorodých prostředích ať už doma, ve škole nebo v jiných institucích. Mnoho dětí také tento čas tráví venku, na ulicích a dalších veřejných prostranstvích, a to většinou bez dohledu a zájmu dospělé osoby. Nejvíce jsou takto ohrožené menší děti, které žijí ve větších městech. Mělo by být v zájmu společnosti zajímat se o to, jakým způsobem tráví děti volný čas. Samotné rodiny nemohou z nedostatku času, nedostatečného materiálního vybavení a potřebné kvalifikace plně vyhovět potřebám svých dětí (Pávková, aj. 1999, s. 16).

Dalším pojmem je výchova ve volném čase. Tato výchova není věkově omezená, tudíž do ní zapadají všechny věkové kategorie. Pedagog by měl k činnostem nalézat vhodné způsoby motivace a aktivitám zachovat výchovnou záměrnost a cílevědomost. Účast je založena na bázi dobrovolnosti (Bendl, aj. 2015, s. 121).

Výchova mimo vyučování je dalším termínem volnočasové pedagogiky. Tato výchova se ovšem týká jen žáků základních a středních škol. Nezahrnuje už jen dobrovolné aktivity, ale také určité povinnosti, které jsou součástí účasti ve školní družině, dětském domově apod. (Bendl, aj. 2015, s. 121). Výchova probíhá mimo povinnou část vyučování a mimo přímý vliv rodiny. Umožňuje vést jedince k rozumnému využití volného času nebo k posílení vhodných morálních vlastností (Pávková, aj. 1999, s. 35).

2.1 Funkce výchovy mimo vyučování

Různé typy výchovných zařízení, organizací a institucí plní v oblasti výchovného působení výchovně-vzdělávací, sociální a zdravotní funkci. Pávková a kolektiv (1999, s. 41, 42) popisují jednotlivé funkce následovně:

- **Výchovná funkce**, na kterou je kladen obzvláště velký důraz. Jednotlivé instituce se dle svých možností podílejí na rozvoji schopností, kultivaci, formování vhodných postojů a morálních vlastností dětí a mladistvých, a to prostřednictvím atraktivních a různorodých činností.
- **Zdravotní funkce**, tu plní jednotlivé instituce především tím, že upravují denní program tak, aby podporoval zdravý duševní a tělesný vývoj dětí a dospívajících. Významný zdravotní význam přikládají instituce pobytu na čerstvém vzduchu, často ho, obvykle denně, zařazují do svých programů. Venkovní sportovní aktivity kompenzují dlouhé sezení během školního vyučování, a navíc jsou pro zdraví dětí nezbytnou součástí. V zařízeních, ve kterých probíhá jakákoliv forma stravování, by se měly děti vést k upevnění správných hygienických návyků a k dodržování vhodné životosprávy. Velký zdravotní význam má také prostředí, které by mělo být hygienicky nezávadné, prostorné a estetické.
- **Sociální funkce**, tu plní instituce především tím, že o svěřence pečují a ovlivňují jejich volný čas v době, kdy jsou jejich rodiče v zaměstnání, anebo plní další povinnosti. V zařízeních mají také možnost vyrovnávat rozdíly z rodin a pomáhat především těm dětem, které přicházejí ze sociálně slabších či konfliktních rodin. Také se podílí na utváření stálých a bohatých sociálních vztahů.

Bendl a kolektiv (2015, s. 123) zmiňují ještě **preventivní funkci**, která si klade za úkol předcházet negativním jevům, jako lhaní, záškoláctví, útekům z domova, šikaně, zneužívání drog, vandalismu, sexuálními problémům a dalším formám závislosti. Dostupné a vhodné volnočasové aktivity slouží jako primární prevence vzniku výše vypsanych patologických jevů. Pávková a kolektiv (1999, s. 43) zmiňují celkem tři stupně prevence. Primární prevence, která je určena obecně pro širokou populaci, především tu, u které se neprojevuje rizikové chování. Dále sekundární prevence, která se zaměřuje na již rizikové jedince či skupiny, u kterých je vyšší pravděpodobnost, že se stanou pachateli nebo oběti trestné

činnosti. Poslední terciární prevence snaží se o léčení těch, kteří jsou již trestně činní. Prevence se zaměřuje na sociální prostředí a příčiny vzniku takového jednání.

2.1.1 Činitelé podílející se na výchově ve volném čase

Od chvíle, kdy se dítě narodí, se na utváření jeho osobnosti podílí řada činitelů. Všichni tito činitelé se během vývoje navzájem prolínají a ovlivňují.

Rodina a rodinné prostředí je zvláště významné pro utváření osobnosti dítěte. Pro dítě je rodina primární sociální skupinou, ve které se vytváří pevné emocionální vztahy, u kterých je podstatné, aby byly co nejkvalitnější. Takové vztahy se dají podpořit společným prožíváním volného času, který by měl být přizpůsoben tak, aby se na něm mohli podílet všichni členové rodiny a zároveň byl pro všechny atraktivní. Rodiče jsou pro dítě důležitým vzorem, jak lze vnímat a trávit volný čas. Často je také v tomto směru dítě napodobuje, a proto je důležité, aby rodiče působili, jako vzor pozitivně a své děti co nejvíce podporovali a směřovali k vhodným zájmovým činnostem (Bendl, aj. 2015, s. 130).

Školy mají především poskytnout vzdělání dle stupně a druhu školy. Stále častěji se však zajímají i o výchovu mimo vyučování a do svých programů zařazují různorodé zájmové činnosti. Může se jednat například o pravidelné jednorázové akce, jako zájezdy, účasti v soutěžích apod., anebo pravidelné a organizované činnosti formou zájmových kroužků. Je to také způsob, jak mohou školy lépe získat co nejvíce žáků. Samozřejmě i učitelé jsou pro své žáky vzorem, a to nejen v plnění povinností, ale i ve způsobu trávení volného času (Bendl, aj. 2015, s. 131, 132).

Vrstevnická skupina je především v období adolescence velmi rozhodující ve způsobu naplňování volného času jedince. Některé skupiny mohou představovat rizikové prostředí a může v nich docházet ke vzniku nežádoucích patologických jevů (Pávková, aj. 1999, s. 36).

Hromadné sdělovací prostředky a informační technologie se též obecně považují za velmi působivé a ovlivňující. Komerční a veřejnosprávní média nabízejí různé druhy produktů, které se zaměřují na děti a mládež, a to například skrze dětské časopisy, počítačové hry, televizi, rádio apod. Mimo jiné děti často přicházejí do styku s mediálním obsahem, který je určen pro dospělé (Pávková, aj. 1999, s. 36).

2.2 Přehled školských zařízení pro výchovu ve volném čase

Školní družiny jsou určeny a zaměřené na práci s dětmi, které navštěvují první stupeň základní školy (Pávková, aj. 1999, s. 117). Většinou jsou školní družiny součástí školy, mohou být však zřízeny i samostatně pro žáky z více škol. Po školním vyučování může žák ve školní družině trávit i několik hodin, měl by mu být tedy umožněn čas na odpočinek i možnost přípravy na vyučování. Pro plnění domácích úkolů je ovšem potřebný souhlas rodičů. Během odpoledne se v družině střídají různé druhy aktivit. S dětmi se obvykle denně chodí ven, kde mohou sportovat a hrát různé pohybové hry, které pomáhají kompenzovat dlouhé sezení v lavicích (Bendl, aj. 2015, s. 134). Školní družina je dále podrobněji zpracována v kapitole 3.

Školní kluby jsou zaměřeny primárně na žáky druhého stupně, může je však navštěvovat i mladší žák, pokud nebyl přijat do školní družiny. Klub může pracovat s žáky jedné nebo více škol. Poskytuje dětem zájmové aktivity, které vycházejí z jejich zájmů a přání (Bendl, aj. 2015, s. 134, 135). Děti bývají v tomto věku samostatnější a mají již více vymezené zájmy, o které se zajímají. Kluby tak více dbají na princip dobrovolnosti (Pávková, aj. 1999, s. 45). Prostory školních klubů by měly odpovídat potřebám a zájmům dětí. Měl by zde být prostor pro odpočinek, studium, přátelská setkání apod. Neměly by zde určitě chybět ani společenské hry nebo počítače s možností připojení k internetu. Účast v klubu je za úplatu, která je stanovena aktuální vyhláškou (Bendl, aj. 2015, s. 135).

Střediska volného času jsou zařízení, která se zaměřují na práci s dětmi, mládeží i dospělými. Nejčastěji nabývají podobu domu dětí a mládeže, který se zaměřuje na širokou nabídku zájmových útvarů s odborným personálním vedením. Dále střediska mohou do své nabídky zařazovat i různé příležitostné aktivity, které se opakují například jednou měsíčně nebo ročně. Jednat se může o soutěže, besídky, různá sportovní utkání apod. Často střediska organizují i letní či zimní tábory, které se konají zpravidla během školních prázdnin. Střediska se mimo jiné zaměřují také na práci s talentovanými či handicapovanými jedinci (Bendl, aj. 2015, s. 136).

Domovy mládeže jsou určeny primárně pro žáky středních škol, kteří z důvodu velké vzdálenosti školy od svého domova nemohou každodenně dojíždět. Kromě běžného režimu dne mají domovy za úkol dohlížet na vhodné využívání volného času ubytovaných žáků. Mnoho zájmových aktivit s důrazem na dobrovolnost se uskutečňuje i přímo v domovech (Pávková, aj. 1999, s. 46).

Dětské domovy zajišťují především péči o děti ve věku tři až osmnáct let, někdy i déle do doby, kdy jedinci ukončí vzdělávání, o které se rodiče z různých příčin nemohou či nechtějí starat. Mimo standartní péči mají dětské domovy děti vést k plnohodnotnému naplňování volného času. Snaží se, aby jej mohly naplňovat stejným způsobem, jako děti žijící v rodinách. Navštěvují tedy různé typy volnočasových institucí a organizací (Pávková, aj. 1999, s. 46).

Základní umělecké školy jsou součástí zájmového vzdělávání, které se zaměřuje na hudební, hudebně-pohybové, výtvarné a dramatické obory. Kromě trávení volného času se zde děti mohou připravovat na střední a vysoké školy s uměleckým zaměřením. Předpokladem je u jedinců hlubší zájem a schopnosti pro daný umělecký obor (Pávková, aj. 1999, s. 46).

Jazykové školy mohou být také součástí zájmového vzdělávání. Zaměřují se výuku cizích jazyků a plní podobnou funkci jako základní umělecké školy (Pávková, aj. 1999, s. 46).

Další možností výchovy ve volném čase mohou být například různá zájmová sdružení a spolky. Nejznámější všestranně rozvíjející sdružení je Junák neboli skauting a Pionýr. Na pobyty v přírodě a zálesáctví se zaměřuje například Liga lesní moudrosti, Zálesák apod. a na ochranu přírody a ekologii sdružení Duha a Brontosaurus (Bendl, aj. 2015, s. 145, 146).

3 ŠKOLNÍ DRUŽINA

Školní družina (dále jen ŠD) spadá mezi školská zařízení pro výchovu mimo vyučování. Je součástí školského systému a poskytuje žákům prvního stupně základní školy vhodnou náplň jejich volného času, především v ranních hodinách před začátkem vyučování a v odpoledních hodinách po skončení vyučování (Pávková, aj. 2003, s. 7–12). Školní družiny pečují především o nejmladší školáky po dobu, kdy jsou jejich rodiče v zaměstnání, a to v průběhu celého školního roku, případně i v době prázdnin (Pávková, aj. 1999, s. 117).

Školní družina nepokračuje ve školním vyučování, pedagogická práce s dětmi je zde odlišná než v běžné výuce. Dětem družina umožňuje odpočinek a nabízí rozmanité zájmové aktivity, díky kterým lze u dítěte podpořit hlubší zájem o příslušný obor, rozvíjet jeho osobnost či sociální dovednosti. O děti ve školní družině pečují pedagogičtí pracovníci, vychovatelé (Pávková, aj. 2003, s. 11–34).

Školní družiny jsou zřizovány dle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), a řídí se vyhláškou MŠMT ČR č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy 2023)

Děti jsou v družině děleny do jednotlivých oddělení. Počty dětí se v průběhu dne mění z důvodu odchodu dětí do zájmových kroužků, za dalším vzděláváním nebo domů. Žáci základní školy jsou do družiny přihlášení obvykle na základě pravidelné docházky. Primárně jsou do ŠD přijímáni žáci prvního stupně, ale ve výjimečných případech lze k docházce přijmout i žáka druhého stupně. Pokud družina otevře zájmový kroužek, mohou do něj docházet i žáci, kteří do školní družiny nechodí (Pávková, aj. 2003, s. 12).

3.1 Funkce školní družiny

Pávková (2003, s. 16) rozdělila den dítěte do tří časových úseků:

- doba pracovní (doba, kdy se dítě účastní vyučování nebo se na něj připravuje),
- doba mimopracovní (čas potřebný k obnově sil a zajištění fyziologických potřeb),
- doba volného času (doba, kdy se může jedinec věnovat svým zálibám).

Často rodiče přihlašují dítě do ŠD i z důvodu, aby bylo chráněno před stykem či vznikem rizikového chování a bylo pod dozorem dospělé osoby (Pávková, aj. 2003, s. 13).

Školní družina plní funkci rekreační, výchovnou a vzdělávací. Tyto funkce se snaží naplňovat vhodnými odpočinkovými, rekreačními či zájmovými činnostmi a přípravou na vyučování (Pávková, aj. 2003, s. 17).

3.2 Vychovatel ve školní družině

Vychovatel ve ŠD by měl být, pro úspěšné vykonávání této profese, vybaven několika osobními předpoklady. Nejdůležitějším předpokladem je vychovatelův kladný vztah k dětem. Mezi důležité se dále řadí schopnost empatie, organizační schopnosti, efektivita nebo komunikační dovednosti (Pávková, aj. 2003, s. 34). Vychovatel by měl být vybaven i potřebnými dovednostmi z oblasti volnočasových aktivit a znát vhodné metody, jak takové dovednosti naučit své svěřence.

Pro plnění této profese musí mít vychovatel minimálně středoškolské vzdělání v příslušném oboru. Měl by znát věková specifika dětí mladšího školního věku a být vybaven znalostmi z psychologie a pedagogiky, které poté kvalitně uplatňuje při práci s dětmi (Pávková, aj. 2003, s. 36).

3.3 Tvorba plánu ve školní družině

Vychovatelé vycházejí při tvorbě plánu pro školní družinu ze školního vzdělávacího programu a specifík volnočasových zařízení, která mají zpravidla širší možnosti pro volbu prostředí, prostředků a zájmových témat. Důležité je, aby byly pro děti i v takovém případě zachovány vhodné výchovné cíle. Nejúčelnější je roční plán zpracovat do jednotlivých měsíců a v každém se zaměřit na tematické specifické činnosti. Pokud je roční plán vhodně zpracován zamezuje stereotypu činností. Mimo standartní opakující se aktivity ve ŠD je vhodné naplánovat i několik významnějších akcí, jako například sportovní soutěže, tematické slavnosti nebo výstavy (Pávková, aj. 2003, s. 53). Autorka této bakalářské práce zmiňuje, že do ročního plánu ve ŠD zařazují pravidelné akce s rodiči, návštěvy divadla, ekocentra a různá tematická odpoledne či slavnosti dle období v kalendářním roce.

Pávková (2003, s. 15) zmiňuje, že je vhodné při sestavování činností ve ŠD a určování dílčích cílů vycházet ze čtyř základních pilířů učení, které formulovala organizace OSN pro vědu, kulturu a výchovu – UNESCO:

1. Učit se znát

2. Učit se „jak na to“
3. Učit se žít společně
4. Učit se být

Každý pilíř je zaměřen na rozvíjení a získávání různých schopností, dovedností a vědomostí potřebných pro život (Pávková, aj. 2003, s. 15).

3.4 Režim dne ve školní družině

Každodenní činnosti ve školní družině musejí být v souladu s požadavky psychohygieny a to tak, aby byl podporován zdravý vývoj dítěte. Kromě vhodně zvoleného režimu dne, je důležité i prostředí, ve kterém se školní družina nachází. Takové prostředí by mělo být hygienicky nezávadné a vybaveno vhodným nábytkem a materiály k volnočasovým aktivitám (Pávková, aj. 2003, s. 65).

Při plánování denního, týdenního či ročního programu je nutné přihlížet k typickým biorytmům člověka. Například po prázdninách, školním pololetí, víkendu, obědě apod. je výkonnost dětí menší, z toho důvodu by se do programů v tento čas měly zařazovat spíše odpočinkové a klidové aktivity. Výkonnost dětí je naopak nejvyšší v dopoledních hodinách mezi 9–11. hodinou, tedy zpravidla v době školního vyučování a odpoledne v době mezi 15–17. hodinou. Tyto odpolední hodiny jsou nejvhodnější pro realizaci náročnějších aktivit, které mohou být zaměřené například na tělesný výkon nebo řešení logických operací (Pávková, aj. 2003, s. 65).

Projevy únavy jsou u každého dítěte specifické a individuální. Obecně jsou mladší děti rychleji unavitelné, ale dokáží se rychle zregenerovat. Vhodné je proto dětem častěji měnit aktivity, samy to i většinou vyžadují (Pávková, aj. 2003, s. 65).

Jako příklad režimu dne ve školní družině můžeme použít osobní zkušenost z praxe, autorky této bakalářské práce:

6:30–7:45 hodin: probíhá provoz ranní družiny. Vzhledem k postupnému příchodu dětí do ŠD probíhají převážně odpočinkové a spontánní činnosti. Některé děti bývají ještě po ránu unavené, a tak k odpočinku mohou využívat relaxační koutek, kde si mohou poležet.

11:30–12:30 hodin: vyzvedávání dětí ve třídách a společný odchod s vychovatelkou do školní jídelny. Před vstupem do jídelny jsou děti pravidelně vedeny k dodržování správných hygienických návyků a pravidlům slušného chování.

12:30–13:30 hodin: odpočinkové činnosti po obědě, které probíhají většinou formou předčítání pohádek. Následující činnosti jsou voleny tak, aby nebyly příliš náročné po fyzické i psychické stránce. Většinou jsou pro tuto dobu voleny výtvarné aktivity, kterých se mohou děti individuálně či skupinově účastnit.

13:30–15:00 hodin: pobyt dětí na čerstvém vzduchu. Zařazovány jsou zde různé pohybové aktivity, u dětí jsou oblíbené především míčové hry jako kopaná a vybíjená a různé druhy pohybových her. Často se s dětmi chodí na procházky po okolí školy nebo do přilehlého lesa, kde si mohou děti spontánně či organizovaně hrát a stavět různé stavby z přírodnin.

15:00–17:00 hodin: doba, kdy chodí nejvíce dětí ze ŠD postupně domů. Činnosti jsou proto již spíše spontánní, dle výběru dětí. Nejoblíbenější jsou u dětí stavebnice a molitanové kostky. Děti také rády kreslí, čtou časopisy nebo hrají společenské hry.

3.5 Zájmové činnosti ve školní družině

Zájmové činnosti ve školní družině do jisté míry navazují na školní vyučování, výuku však nenahrazují. Je důležité, aby zájmové činnosti vycházely ze zájmů a potřeb dětí a byly přizpůsobené jejich věku (Pávková, aj. 1999, s. 120).

Pohybové a sportovní aktivity jsou jedny z převládajících činností, které se ve školní družině uskutečňují. Při plánování vychovatelka vychází ze zájmů a dovedností dětí. Patří sem pohybové dovednosti jako například běh, chůze, hry s míčem apod. Děti se v dovednostech postupně zdokonalují, učí se pravidlům pohybových her a osvojují si základy sportů. Důležité je děti vést k zásadám fair play a důležitosti fungující spolupráce. Do pohybových aktivit lze zařadit i jiné oblasti výchovy, a to například multikulturní či ekologickou výchovu. Na sportovní aktivity by měly mít děti vhodnou obuv a oblečení. V ranní družině je vhodné z pohybových aktivit zařazovat protahovací a relaxační cvičení (Pávková, aj. 2003, s. 91–93). Autorka této bakalářské práce uvádí osobní příklad z praxe, kdy ve ŠD pořádají několikrát ročně sportovní odpoledne (např.: florbalový turnaj, turnaj ve vybíjené, stopované, sportovní odpoledne s rodiči, kde si mohou rodiče s dětmi společně vyzkoušet více druhů pohybových aktivit).

Výtvarné činnosti jsou v průběhu vývoje dítěte důležitou součástí, jejich zařazení do denního či týdenního programu ŠD je tedy velice vhodné a někdy i nutné. Výtvarné aktivity pomáhají dítěti v rozvoji jemné motoriky a pomáhají zlepšovat schopnosti jako trpělivost,

soustředivost, pečlivost apod. Mimo jiné pomáhají také v rozvoji tvořivosti, fantazie a představivosti. Tvořivost dětí se rozvíjí nejlépe, pokud mají při práci možnost vymýšlet svá vlastní řešení a nejsou vedeny jen k používání jednotvárných šablon a vzorů. Během výtvarných činností se dítě seznamuje s novými pracovními postupy, osvojuje si a získává nové pracovní návyky, například správné držení pracovního nástroje, vhodné uspořádání svého pracovního místa, šetření materiálem a průběžný a závěrečný úklid včetně vlastní hygieny. Důležité je také při práci dohlížet na bezpečnost (Pávková, aj. 2003, s. 101–104).

Výtvarné činnosti ve ŠD vychází z tematického plánu pro daný školní rok. Jednotlivé činnosti se přizpůsobují například ročnímu období a významným svátkům. Vychovatel si vždy před realizací výtvarných činností předem naplánuje, jakou organizační formou bude činnost realizovat a jaké pomůcky a materiály bude s dětmi k práci potřebovat (Pávková, aj. 2003, s. 102). Autorka této bakalářské práce zmiňuje, že ve ŠD, kde pracuje, se mohou děti výtvarné aktivity účastnit každý den. Jednou měsíčně je pořádáno i tvořivé odpoledne pro děti ze ŠD a jejich rodiče.

K základnímu vybavení školních družin pro realizaci rukodělných a výtvarných činností patří dětské nůžky se zaoblenou špičkou, které se využívají při práci s textilem nebo papírem. Standardně by měly být ŠD vybaveny i základními výtvarnými pomůckami na malování, kreslení, lepení či modelování (Pávková, aj. 2003, s. 102, 103).

Rukodělné činnosti lze dělit dle typu materiálu, který při práci používáme. Na každém materiálu se dítě učí specifické druhy dovedností. Například při práci s modelovací hmotou, což může být například keramická hlína, plastelína, sádra nebo vizovické těsto se dítě učí hmotu válet, koulet, hníst apod. Při práci s papírem se ho zase děti nejprve učí mačkat, trhat, stříhat apod. (Pávková 2003, s. 103, 104). Autorka této bakalářské práce zmiňuje nabídku zájmového kroužku keramiky, který je žákům jejich základní školy nabízen a uvádí, že je kroužek především nejmladšími dětmi velmi oblíben.

Hudební a taneční činnosti je též vhodné zařazovat do programů školní družiny. Děti mohou hudbu záměrně poslouchat z CD přehrávače a vnímat její rytmus. Zařazovat se sem mohou i hudební chvílky se zpěvem, které může doprovázet vychovatelka nebo děti hudebním nástrojem. Pro nejmladší děti jsou ke zpěvu vhodné lidové písně, které jsou pro ně zpočátku nejjednodušší. Se staršími dětmi lze zpívat už i jednodušší populární hudbu. Zpěv lze doplnit i tanečními pohyby, pomocí kterých může být zpěv pro děti atraktivnější (Pávková, aj. 2003, s. 106–109). Autorka této bakalářské práce zmiňuje nabídku dalšího

zájmového kroužku pěveckého sboru, do kterého se mohou žáci přihlásit a nacvičovat různá tematická hudební pásma a především v adventním období se účastnit různých veřejných vystoupení.

Literární a dramatické činnosti lze zařazovat do každodenního programu školní družiny. Pomocí dramatické výchovy se mohou děti připravovat na vyučování, především na hodiny českého jazyka. Skrze dramatickou výchovu lze u dětí rozvíjet komunikativní dovednosti, a to verbální i neverbální. Mezi náplně školní družiny patří také například práce s knihou a dětskými časopisy včetně prohlížení jejich ilustrací. Pomocí společného i individuálního čtení ve ŠD lze vést děti ke čtenářství a hlubšímu zájmu o literaturu. Po každém čtení příběhu by měl následovat s dětmi rozhovor o přečteném textu, vychovatelka by měla pokládat takové otázky, aby na ně nešlo odpovědět jen ano či ne, ale aby děti podněcovaly k rozsáhlejšímu slovnímu projevu (Pávková, aj. 2003, s. 111–115). Autorka této bakalářské práce uvádí, že se v praxi snaží dětem alespoň třikrát týdně po obědě předčítat vybranou dětskou literaturu.

Přírodovědné a vlastivědné činnosti jsou spolu velmi úzce propojeny. Tyto činnosti probíhají ve ŠD převážně při pobytu venku. Mezi nejčastější a nejpřirozenější přírodovědné aktivity patří pozorování okolní přírody (rostliny, živočichové, horniny atd.) Do aktivit se může zařadit dále například zahradničení (sázení květin, pěstování zeleniny a ovoce) nebo péče o domácí zvířata (Pávková, aj. 2003, s. 116, 117). Autorka této bakalářské práce zmiňuje, že ve venkovních prostorách ŠD chovají zakrslého králíka a morče, o které s dětmi společně pečují. Dále zmiňuje, že každé jaro sázejí s dětmi ředkvičky, které před letními prázdninami sklízí a ochutnávají.

Z vlastivědných činností lze do programu ŠD zařadit pozorování a poznávání okolních významných budov a objektů (např. historické, kulturní či průmyslové budovy), a to především při procházkách po okolí školy nebo exkurzích do města (Pávková, aj. 2003, s. 117, 118).

Příprava na vyučování zahrnuje činnosti, které souvisejí se školními povinnostmi. Učivo lze v družině procvičovat různými způsoby například formou didaktických her, sledování vzdělávacích programů v TV, praktickými činnostmi apod. Samotné psaní domácích úkolů je dětmi vnímáno již jako jejich povinnost. Proto by psaní domácích úkolů mělo v ŠD probíhat spíše výjimečně na žádost rodičů (Pávková, aj. 2003, s. 127, 128).

4 PROJEKT

Projektovou výuku lze chápat jako soubor promyšlených aktivit, které souvisí s určitým tématem. Touto metodou lze u dětí rozvíjet schopnost spolupráce, komunikace, tvořivosti, efektivního řešení problémů a především samostatnosti. Aby byl projekt účelný, je nutné k němu vytvořit vhodné podmínky, které jsou odlišné než v běžném školním prostředí a zvolit takovou motivaci, která žáky aktivizuje k vlastní tvorbě. Důležitá je také vnitřní motivace žáka, kdy jedinec sám daný úkol přijme, má potřebu se na řešení problémů podílet a má stanovený pevný cíl, že určitý projekt dokončí. Práce v projektu je svobodná, žák si může vybírat z navrhovaných témat a v nich si individuálně vymezovat své úkoly. Projekty jsou obvykle rozvrženy do delších časových intervalů, například na projektové dny, týdny, měsíce nebo celý školní rok (Tomková, aj. 2009, s. 7–15).

Coufalová in Zormanová (2012, s. 96) zmiňuje hlavní rysy, které by měl projekt obsahovat:

1. Projekt není omezen jen školním prostředím.
2. Projekt je mezioborový.
3. Projekt je zejména doménou žáka.
4. Práce žáků v projektu přináší výsledný výtvar, pomocí kterého se žáci prezentují.
5. Projekt je obvykle realizován skupinovou formou.

Reformní pedagogika (hnutí nové výchovy) ovlivnila styl vyučování a myšlení po celé zemi. Místo prostého sezení v lavicích a opakování slov učitele byla nyní základní metodou vlastní práce dětí. Pro podporu této změny bylo nutné upravit i školní prostředí. Začaly tak vznikat například školní zahrady, dílny, laboratoře a další potřebné prostory. Za samotným vznikem projektového vyučování stojí pragmatičtější pedagogika a hlavně dílo J. Deweye a W. H. Kilpatricka, které je zaměřeno na první celistvou studii k projektovému vyučování (Tomková, aj. 2009, s. 11, 12).

4.1 Výtvarné řady

Jsou to krátké a srozumitelné útvary, které se podílejí na rozvoji různých námětů, učiva nebo výchovných problémů. Skládají se z několika na sebe navazujících kroků a společně mají lineární charakter. Není tak nutné se zaměřovat jen na velká témata, neboť i méně

obsáhlejší témata mohou být inspirativní. Výtvarné řady se dělí do několika typů, které Roeselová (1997, s. 30, 31) charakterizuje následovně:

1. Výtvarný cyklus – většinou má jeden společný námět a žák na něj vymýšlí své vlastní výtvarné nápady. Žáci si při výtvarném cyklu vzájemně porovnávají své zpracování námětu s ostatními spolužáky a vnímají odlišnosti jednotlivých postupů. Takové porovnávání může děti podporovat a inspirovat k další výtvarné aktivitě. Často tak může výtvarný cyklus přejít až ve výtvarný projekt.
2. Metodická řada – tato řada vede žáky ke zvládnutí náročnějších výtvarných technik, postupů nebo procesů (her, pozorování, pokusů) několika lekcemi, které na sebe navazují až po samotné vytvoření práce.
3. Tematická řada – se hlouběji zabývá určitým tématem. Jednotlivé dílčí náměty se objevují pouze jednou. Pokud se žáci pustí do rozvíjejících motivů, anebo se některému z námětů věnují po delší dobu, může řada přejít do výtvarného projektu.
4. Srovnávací řada – učitel v ní může pozorovat vybraný výtvarný problém a může ho posuzovat z více úhlů pohledu. Na základě toho může utvrzovat nebo vyvracet své předpoklady. Takto lze porovnávat odlišné přístupy v plnění úkolů u věkově rozdílných skupin, dle pohlaví či individuálně na základě žákovy sbírky výtvarných prací.

4.2 Výtvarný projekt

Výtvarné projekty lze chápat jako celky s náročnějšími úkoly a myšlenkami. Snaží se hledat více možností a pohledů k jejich ztvárnění. První projekty vychází z tematických řad, které jsou dále rozvíjeny a inspirovány výtvarnými podněty. Za nejcennější přínos projektové výuky lze považovat změnu myšlení, která vede žáky k rozmanitému chápání světa (Roeselová 1997, s. 33).

Je důležité, aby měl výtvarný projekt stanovený pevný řád, který přispívá učitelům k vnímání světa, vzdělávání a výtvarnému umění. Díky stanovenému řádu, lze také zamezit vzniku chaosu, který by mohl při tvorbě vzniknout. Jako první při tvorbě výtvarných projektů je potřeba naučit se poznávat sami sebe a zjišťovat, kde jsou hranice našeho výtvarného myšlení (Roeselová 1997, s. 33).

Samotnou stavbu výtvarného projektu je složitější specifikovat, neboť se řídí osobností učitele a zvoleným tématem. Nejčastějším základem výtvarného projektu bývá ovšem obeznámení se s výtvarným problémem či fenoménem. Zpočátku se využívá například smyslů, malby nebo studijní kresby. Dále se projekty rozvíjí dle myšlenek autora, a tak bývá jejich stavba vždy originální (Roeselová 1997, s. 33, 34).

Zormanová (2012, s. 97) uvádí čtyři základní kroky projektu:

1. Vytyčení hlavních cílů projektu a jejich výsledků.
2. Plánování a stanovení motivu a typu činností.
3. Samotný průběh a realizace projektu.
4. Závěrečná reflexe práce na projektu, kdy hodnotí žáci i učitel průběh projektu a poté se žáci hodnotí vzájemně.

4.2.1 Klady a zápory projektu

Zormanová (2012, s. 97, 98) uvádí několik příkladů pozitivních vlivů projektů na dítě. Například, že dítě v rámci projektu může pracovat dle svých individuálních možností, učí se samostatnosti, získává větší motivaci k práci, učí se komunikovat, spolupracovat, řešit problémy nebo rozvíjí svou tvořivost a fantazii. Učitel si například skrze projekty může rozšiřovat svůj soubor vyučovacích postupů, rozvíjet organizační dovednosti, učit se novým rolím nebo poznávat nové možnosti hodnocení.

Zormanová (2012, s. 98) zmiňuje i některá negativa projektu. Například, že pro dítě může být řešení projektu časově obtížnější a často k němu nemá ani nezbytné kompetence. Pro učitele jsou projekty mnohem obtížnější na přípravu i jejich následné hodnocení.

4.2.2 Plánování výtvarného projektu

Pro přípravu výtvarného projektu je zpravidla potřebný delší časový horizont než pro přípravu výtvarné řady. Pro pedagoga je u přípravy projektu nejsložitější ta část, kdy musí pro všechny skupiny žáků přichystat takové motivy, aby se udržela jasná myšlenková linie. V této myšlence musí volit vhodné úkoly tak, aby byly v souladu s koncepcí projektu a zároveň byly přizpůsobeny věku a rozumu žáků, jejich zájmům a výtvarným schopnostem. I u projektu, který v sobě má jasnou myšlenkovou strukturu, mají žáci v jeho průběhu

možnost úprav a dalšího obohacování. Aby se však žáci dokázali na rozvoji projektu podílet, měl by jim pedagog od počátku sdělovat své plány (Roeselová 1997, s. 34).

Při plánování průběhu výtvarného projektu je nutné myslet i na použité výtvarné techniky. Jejich promyšlení je u projektů důležitější než u výtvarných řad, neboť doba trvání projektu je delší. Při zvolení nevhodných technik a jednotvárných formátů hrozí, že děti ztratí o projekt zájem (Roeselová 1997, s. 35).

4.2.3 Rozsah výtvarného projektu

Samotný rozsah projektu není příliš důležitý. Jde v něm především o učitelův postoj k látce a jeho způsobilosti nacházet zajímavé myšlenky, které lze do výtvarného vyjádření přenášet více způsoby. Někteří pedagogové mohou řešit výtvarné projekty po dobu několika měsíců a jiní mohou z jednoho námětu vycházet i několik let (Roeselová 1997, s. 34, 35).

Zormanová (2012, s. 99) dělí projekty, dle časového rozsahu na:

- Krátkodobé (probíhají v průběhu dvou nebo více vyučovacích hodin).
- Střednědobé (probíhají v rozmezí jednoho až dvou dnů).
- Dlouhodobé (jedná se o tzv. projektové týdny, které se uskutečňují většinou jednou za školní rok).
- Mimořádně dlouhodobé (mohou se realizovat několik týdnů či měsíců a probíhat zároveň s výukou).

4.2.4 Hodnocení projektu

Každý projekt má za úkol dojít ke svému závěrečnému cíli (výstupu produktu). Pokud žáci dané cíle splní a produkt zhotoví, je potřeba výkon zhodnotit. Nejvíce přínosné je, pokud se do hodnocení zapojí sám žák a může hodnotit jak závěrečné výsledky, tak celý průběh práce na projektu. V závěrečné reflexi by měli mít žáci možnost sdělit své pocity a prožitky. Pedagog může k hodnocení vytvořit také různé otázky nebo dotazníky. Hodnocení v nich však není zaměřeno jen na nově získané vědomosti a dovednosti, ale reflektuje například i nově získané postoje (Tomková, aj. 2009, s. 18, 19).

4.3 Užití výtvarných řad a projektů na veřejnosti

V rámci škol se mohou pořádat školní výstavy, kde lze představit zhotovené výtvarné práce a projekty žáků. Na těchto výstavách si žáci připomínají všechna hlediska práce a uvědomují si svůj podíl, který na společné práci zanechali. To většinou v žácích vyvolává příjemné pocity a motivuje je k dalším výtvarným aktivitám. Učitelé mohou školní výstavy vnímat jednak jako ohlédnutí za výslednou práci, a dále také jako příležitost, která rodičům umožní více nahlédnout k smyslu a cílům výuky (Roeselová 1997, s. 39).

Existují však další akce, kterých se účastní i další lidé než jen učitel, žák či rodič. Může se jednat například o výtvarné salóny, výstavy a přehlídky pro širší veřejnost nebo výtvarné soutěže. Například výtvarných salónů se účastní mnoho učitelů, kteří na vymezených plochách instalují práce svých žáků, předkládají výsledky své pedagogické práce a vzájemně o nich s ostatními diskutují. Dále již zmíněné dětské výtvarné soutěže jsou učiteli vnímány spíše negativně, neboť se soutěží v něčem pro co nejsou základní předpoklady, výtvoři dětí nejsou srovnatelné. Odměňování prvních míst je mnohdy označováno i jako neetické. Také pro učitele, kteří se zabývají výtvarnými řadami či projekty jsou tyto soutěže nežádoucí, neboť pozornost, kterou žáci věnují přípravě na soutěž, narušuje učitelovu spojitost výtvarných prací (Roeselová 1997, s. 39, 40).

Pro výtvarné řady a projekty jsou na výstavách omezující jejich instalační nároky. Kvůli menším prostorům, které bývají na výstavách k dispozici, mohou projekty přicházet o své původní znění a záměr. Aby se tomu předcházelo, může učitel využít fotodokumentace. Ta není sice zcela optimální, ale pokud se doplní o některé výtvarné práce žáků, může se tak snadněji poukázat na proces a záměr daného projektu. Důležité je také přidat k celkové instalaci popisy, které pomohou k tomu, aby byla instalace pro diváka přehlednější. Po ukončení daného projektu se považuje za vhodné práci archivovat (Roeselová 1997, s. 40).

5 VYBRANÉ VÝTVARNÉ TECHNIKY

Součástí výtvarné výchovy je zvládnutí a učení se výtvarným technikám a postupům. Umožňují dětem získat schopnost jasněho sebevyjádření. Kromě prostého osvojování výtvarných technik je dětem nutné nabídnout i výtvarné hry, ve kterých se seznámí s vlastnostmi základních materiálů a nástrojů. Zpočátku je pro dítě nejpodstatnější námět a obsah výtvarné práce, je mu zatím jedno jakým způsobem ho ztvární. Až později zkoumá, zda materiál a výtvarný projev odpovídá jeho představám a pocitům (Roeselová 1996, s. 15, 19).

Učitel musí při výběru výtvarné techniky přihlížet k věku a vyspělosti žáků. Učitel by měl být pro dítě partnerem, který ho motivuje k výtvarné komunikaci a zároveň ho nenásilně vede k porozumění výtvarného řádu. Hledá zajímavá a přínosná témata a k nim vhodné formy motivace (Roeselová 1996, s. 19, 20).

Autorka této bakalářské práce se v této kapitole zaměřuje na obecný úvod k jednotlivým výtvarným oblastem a podrobněji popisuje techniky, které byly využity v praktické části.

5.1 Kresba

Patří k nejvíce přirozeným výtvarným činnostem člověka. První známky kresby jsou zaznamenány již v pravěku (skalní kresby, rytiny na kostech zvířat). Kresba prolíná a využívá se ve všech oblastech výtvarného tvoření. Například sochař, designér či architekt si nejprve své představy a myšlenky zachycuje pomocí tužky na papír. Kresba může být samozřejmě i originálním uměleckým dílem (Nedvěďová, Zatloukalová 2000, s. 23).

Kresbu definovaly Nedvěďová a Zatloukalová (2000, s. 23) ve své publikaci *Výtvarná tvorba* následovně: *Kresbou rozumíme zobrazení na ploše pomocí linií a jiných kresebných stop, kterými mohou být různé body, rozpité, rozmazané nebo ryté linie, kaňky, zádrhy a pod. Kresebný účinek umocňují nepokreslené plochy i barva a struktura podkladu, na kterém je kresba provedena.*

Pro příznivé výsledky kresby je zapotřebí dbát na správné držení kreslicího nástroje, ruka by měla být při práci uvolněná. Záleží také zda při kresbě jedinec sedí nebo stojí, každá pozice má jiná pravidla pro správné držení kresebného nástroje.

Mezi základní kresebné nástroje se řadí tužky, pastelky, uhel, rudka, pastely, fixy, pera, tuše, inkousty, mořidla nebo štětce. Nejčastějším podkladem, který se pro kresbu využívá je papír. Nejvíce se využívá bílý kreslicí papír v různých formátech (A4, A3, A2). Lze také kreslit na barevné, suché či vlhké papíry (Nedvědová, Zatloukalová 2000, s. 26–32).

K základním vyjadřovacím prostředkům kresby patří bod, linie a čáry, plochy, kombinace linie a plochy, barva papíru, struktura podkladu a dané kresby, formát a barevná kresba (Škaloudová Puchmajerová, Valešová 2008, s. 9).

5.1.1 Techniky kresby suchou stopou

Do těchto technik spadají kreslířské techniky, po kterých zůstávají na papíře stopy pigmentu (hlinky, tuhy, atd.). V dětském výtvarném projevu bývají kresby suchou stopou přirozené a živé, neboť dítě automaticky v kresbách vytváří šrafury a linie (Roeselová 1996, s. 28).

Barevné tužky (pastelky)

Mají velké množství barevných tónů a jsou produkovány i ve speciálních úpravách pro kresbu na jiné druhy materiálů. Pastelky jsou oblíbené z důvodu rychlého použití a také, že se s nimi děti při práci příliš nezamažou. Pro děti se doporučují pastelky, které mají měkké jádro a děti tak nemusí na pastelku zbytečně tlačit. Kresbu pastelkou lze vhodně kombinovat i s jinými materiály, například s tuší, inkoustem, vodovkami nebo pastely (Nedvědová, Zatloukalová 2000, s. 26, 27). Pracovat lze s běžnými nebo akvarelovými pastelkami (dají se rozpustit ve vodě). Pastelkami lze stínovat, vrstvit tóny, různě mezi sebou barvy kombinovat apod. (Smith 2013, s. 73–75).

Pastely

Pastely se rozlišují dle pojiva, jež pojí barevný pigment a to na pastely suché, voskové a mastné (Roeselová 1996, s. 81). Suché křídové pastely jsou zpravidla velmi měkké a ve školách se používají nejčastěji. Existují však i pastely tvrdé a střední. Mohou mít rozdílné tvary, být kulaté či ploché a různě silné. Při práci s pastelem se drolí pigment a rozprašuje se do okolí. Při používání pastelů s dětmi je tedy nutné vybrat netoxické pigmenty (Smith 2013, s. 77). Výslednou práci ve školách postačí zafixovat lakem na vlasy nebo v průběhu

práce lze například namáčet hroty pastelů do mléka. Namáčením lze předcházet ztmavnutí obrazu (Škaloudová Puchmajerová, Valešová 2008, s. 23, 24).

Voskové pastely (voskovky) jsou mastné a na rozdíl od křídových pastelů se nestírají. Jsou využívány v sadách od šesti do dvanácti tónů. S voskovkami lze pracovat i po jejich tepelném nahřátí (např. enkaustika, zažehlování). Pomocí voskovek lze přichystat i podklad pro odkrývací techniku. Voskové pastely se často ve výtvarných pracích kombinují s tušemi, vodovými barvami a inkousty (Nedvěďová, Zatloukalová 2000, s. 28).

Roeselová (1996, s. 81) ve své publikaci tvrdí, že pastel *leží na rozhraní kresby a malby. Kreslířský postup v sobě nese mnohé malířské rysy – využívá barevnosti, aktivně modeluje plochy i objemy a za pomoci barevných šrafur vytváří nové barevné odstíny.*

5.1.2 Techniky kresby mokrou stopou

Jedná se o techniky, které k výtvarným pracím používají nástroje (pero, dřívko, brk) a barvy (tuš, inkoust). Skrze ně získává žák další možnosti kreslířského výrazu (Roeselová 1996, s. 40).

Kresba tuší

Nejčastěji se ve školách používají klasické černé nebo barevné tuše. Barevné tuše bývají průsvitné a stejně jako inkousty mají výrazné barevné tóny. Tuš lze zapouštět do vlhkého podkladu nebo ji rozmývat vodou. Mají výhodu, že na rozdíl od inkoustů rychleji zasychají. Kreslit tuší se může, např. perem, dřívkem, klacíkem, štětcem, špejlí a dalšími neobvyklými nástroji (Nedvěďová, Zatloukalová 2000, s. 31). Každý nástroj má pro kresbu svá specifika, vytváří různě silné linie, některé jsou vhodnější pro kolorování apod. (Škaloudová Puchmajerová, Valešová 2008, s. 23, 24).

5.2 Malba

Hlavním vyjadřovacím prostředkem malby je barva. Pomocí malířského materiálu, lze vytvořit pestré škály barevných odstínů. Barvy, které jsou v malbách umístěny vedle sebe, se navzájem ovlivňují a opticky se mezi sebou mění. Často se tak v malbě užívá různých kontrastů, například teplých a studených barev (Nedvěďová, Zatloukalová 2000, s. 103, 104).

K nanášení barev na malbu se používá řada nástrojů. Jedná se o různé špachtle, válečky, nože, spreje a především štětce. Štětců existuje celá řada, lze je dělit do dvou hlavních skupin na měkké štětce (vyrobené např. z hovězích štětín nebo soboliny) a tvrdší štětce (vyrobené např. z prasečích štětín). Mohou mít více tvarů, u základních druhů rozlišujeme kulaté a ploché štětce. Každý typ existuje v různých velikostech od nejmenšího po největší s označením 00–16. Mezi základní malířské pomůcky k míchání barev patří palety, misky a talířky (Smith 2013, s. 119–125).

5.2.1 Malba temperou

Je označována za nejdůležitější malířskou techniku, která se užívá v hodinách výtvarné výchovy. Temperové barvy umožňují dětem neomezené varianty při mísení odstínů, čím více barevných tónů dítě nalézá, tím lépe poznává jejich výrazové účinky (Roeselová 1996, s. 66).

Pro malbu temperou se používají především temperové barvy v tubách. Lze je zakoupit v setech od šesti do dvaceti čtyř barev. Ve školách se nejvíce používají deseti nebo dvanáctibarevné sety, ve kterých lze nalézt nejpotřebnější barvy (Roeselová 1996, s. 66, 68). Aktuálně existují také temperové barvy v plastových lahvích (např. od firmy Jovi), které jsou zároveň již přiměřeně zředěné a doporučují se zejména nejmladším dětem. Temperové barvy jsou známé svou silnou krycí schopností a rychlým zasycháním (Nedvědová, Zatloukalová 2000, s. 109).

Při malbě temperou je podstatné vrstvení barevných ploch na podklad. Nejvhodnějším podkladem pro malbu temperou jsou jemně savé kreslicí papíry (bílé), kartony, tónované papíry nebo lepenka. Pro mladší děti se doporučují spíše tónované papíry, aby neprosvítal bílý papír, který by ve výsledné malbě mohl působit rušivě (Nedvědová, Zatloukalová 2000, s. 110–111).

5.2.2 Malba vodovými barvami

Využívá všech barev palety s výjimkou běloby. Nedovoluje ovšem takové mísení barev, jakého je možné docílit temperou. Na základních školách je tato technika zpravidla nejpoužívanější a nejdostupnější. Barvy lze nanášet na mokré i suchý podklad (Roeselová 1996, s. 74, 76).

Vodové barvy existují ve více variantách, jedná se o klasické knoflíkové vodové barvy, anilinové barvy a klasické akvarelové barvy (Roeselová 1996, s. 74).

Anilinové barvy

Jsou výraznější a průsvitné a jejich dvanáct barevných tónů se od sebe velmi liší. Velmi dobře reagují s vodou, snadno se rozpouštějí a dokáží jednoduše vytvářet různorodé barevné tóny. Pouze při větším používání běloby nebo několikatém přemalování se může na povrchu malby odhalit kalný mat. V minulosti měly tyto barvy jednu velkou nevýhodu, byly jedovaté. Dnes už se zaručuje při práci s nimi naprostá bezpečnost (Roeselová 1996, s. 74).

Malba kávou

Autorka této bakalářské práce využila v praktické části také malbu kávou, kdy děti pracovaly s vodovou barvou, kávového tónu. Ze silné kávy se dají ředěním vodou získat slabší odstíny. Typické jsou sytější okraje stejně jako u anilinových či akvarelových barev. Tato technika spadá pod práci s netradičními materiály.

5.3 Grafika

Hlavním znakem grafiky je rozmnožování výtvarné práce, které využívá postupů tisku z výšky, z hloubky nebo z plochy (Roeselová 1996, s. 94).

Většinou se tisk omezuje jen na černobílé verze. Více barev se ve školách využívá jen tam, kde mají možnost se grafikou zabývat po delší časový úsek. Grafické techniky jsou poměrně složité a požadují po žácích mimo citového a výtvarného přístupu ještě přístup rozumový. Grafika tak žákům přináší další způsob vyjadřování, kde je základem výtvarné myšlení (Roeselová 1996, s. 94).

Dítě se nejprve musí seznámit se zásadami tisku a postupně jednotlivé výtvarné kroky spojovat s konečným výsledkem grafického listu. Pro předcházení úrazu při práci s grafickým lisem je důležité dětem nejprve představit a seznámit se základními technikami (Roeselová 1996, s. 94).

5.3.1 Techniky tisku z výšky

Tisk z výšky je nejdéle používaná metoda tisku. Nanášená barva se přichytne k vyvýšeným a neodrytým částem desky nebo jiného podkladu a ty se otisknou

(Smith 2013, s. 230). Pokud vzniknou prohloubené stopy nebo linie, do kterých není možné nanést barvu, zůstávají tyto části při otisku na papíře bílé (Roeselová 1996, s. 109).

Veškeré techniky tisku z výšky je možné tisknout ručně i v lisu. Ruční tisk by měly zvládnout již děti v předškolním věku. Zpočátku může být pro děti při tisku obtížné, aby se jim list neposouval a nezašpinil (Roeselová 1996, s. 109).

Tisk z koláže

Vychází ze skládání a lepení různých prvků, které žák rozmisťuje na podklad. Otisknou se nalepené prvky, které lze stříhat, trhat apod. a mohou být složené i z více materiálů. Nejvíce se ve škole používají materiály jako papír, textil a přírodniny. Důležité je dbát na to, aby byly všechny prvky k podkladu pečlivě nalepeny a nedošlo tak při nanášení barvy k jejich odlepení. U papírových koláží lze jednotlivé tvary vrstvit do dvou až tří vrstev (Nedvěďová, Zatloukalová 2000, s. 79). Zhotovená nalepená koláž se stává matricí. Plochy na tisku dělí bílé čáry, které vznikají při nanášení barvy (např. štětcem nebo válečkem) na zhotovenou koláž. Barva nebude v částech, kde se setkává plocha matrice s okrajem přilepeného prvku nebo mezi dvěma sousedními prvky, a z toho důvodu se daná místa netisknou. Papírové matrice bývají méně odolné, a tak většinou vydrží pět až osm tisků (Roeselová 1996, s. 111).

5.4 Plastická a prostorová tvorba

Z počátku se žák pokouší poznávat druhy a vlastnosti materiálu skrze experimentální hry. Od chvíle, kdy začne materiál úmyslně tvarovat a dále zpracovávat, se dostává k záměrnému plastickému projevu. Dalším krokem je přítomnost námětu, kdy se do projevu dostává určitý obsah. Dále se možnosti rozšiřují o projev, který je motivován skutečností, a výtvarné etudy (Roeselová 1996, s. 146).

Pro veškeré náměty lze využít dvě možnosti vyjádření, volné a reliéfní. Jakýkoliv plastický projev, který je jiný než reliéfní, potřebuje opětovné otáčení modelem i vlastní prací. Na plastice si tak žák všímá veškerých detailů.

Problémem plastické tvorby je archivace zhotovených výsledků. Vše závisí na možnostech skladovacích prostorů a na trvanlivosti použitého materiálu. Nejvhodnější je výsledky prací archivovat i pomocí fotodokumentace (Roeselová 1996, s. 146).

Modelovat lze z klasických materiálů jako sochařské a keramické hlíny, sádky či dřeva, tak i z neklasických materiálů jako z plastelíny, moduritu, těsta, jílu, aj. (Nedvěďová, Zatloukalová 2000, s. 121, 136).

5.4.1 Keramika

Je název pro výrobky zhotovené z keramické hlíny. Aby byly výrobky dostatečně pevné, musí se vypálit v keramické peci (Nedvěďová, Zatloukalová 2000, s. 130).

První pokusy s keramikou mívají spíše dekorativní charakter, neboť žáci užívají převážně jednoduššího způsobu zdobení, které vychází z kresby. Do keramické hlíny lze kreslit různými nástroji (Roeselová 1996, s. 161).

Aby bylo možné výrobek vypálit je nutné odstranit veškerou vodu z keramické hlíny. Vodu lze odstranit postupným sušením na sádkové desce. Lze zdobit nevypálené výrobky i výrobky vypálené. Zdobení vypáleného výrobku se provádí pomocí glazování. Jedná se o způsob zdobení glazurami, které se v keramické peci roztaví a vytvoří na povrchu výrobku povlak, přidá lesk, jasné barvy a především potřebnou impregnaci (Nedvěďová, Zatloukalová 2000, s. 130). Je třeba zdůraznit i to, že se barvy glazur před i po vypálení od sebe liší (Roeselová 1996, s. 161).

Žáci si mohou do keramické tvorby přinášet zlozvyky, které získali při práci s plastelínou. Je tedy nutné u dětí od počátku dohlížet na dodržování správného keramického postupu (Roeselová 1996, s. 162).

5.5 Netradiční výtvarné postupy

Experimentují s tradičními i neobvyklými materiály. Mohou navazovat například na období kubismu a jiných výtvarných směrů. Přispěly i k prohloubení hlubšího zájmu o výtvarné využití papíru. Mezi hlavní výtvarné činnosti s využitím papíru patří koláže (Roeselová 1996, s. 199, 207).

5.5.1 Mozaika

Mozaiku lze tvořit z různých druhů materiálů. Ve školách se nejčastěji používá například papír, tiskátka, textil a přírodniny. Všechny materiály mají stejný společný základ práce.

Výsledný obraz se sestavuje na světlou čtvrtku do předkresleného návrhu pomocí několika nastříhaných malých papírků různých tvarů. Mezi jednotlivými papírky musí zůstat mezera (Křížová 2021, s. 37, 38). Technika mozaiky vyžaduje trpělivost a pečlivost. Je to práce, která zpravidla k realizaci vyžaduje více času (Smith 2013, s. 319).

Umělci k vytváření mozaiky využívají různých materiálů od křemenného skla po mramorové, skleněné a keramické prvky v různých velikostech (Smith 2013, s. 319).

5.5.2 Vitráž

V klasickém pojetí je vitráž obraz na skle vytvořený malbou nebo leptáním kyseliny. Existuje více druhů materiálů a technik, které se při vytváření vitráže používají (Smith 2013, s. 304).

Ve školním prostředí se volí spíše tvorba papírové okenní vitráže. Z papíru (předpřipravené šablony) se vystříhnou díly, kde bude poté prosvítat barevný papír. Vhodný je např. pergamenový transparentní papír. Barevné papíry se lepí z rubové strany podkladu a lze je mezi sebou i různě překrývat, tak dojde k dalším efektům a odstínům (Šilarová 2010, s. 6, 63).

5.5.3 Krepový papír

Autorka této bakalářské práce využila v praktické části barvení podkladu pomocí krepového papíru. Podklad je potřeba jemně navlhčit a následně do těchto míst přikládat proužky různých barev. Po zaschnutí se krepový papír z podkladu sundá a vytvoří zajímavé barevné efekty.

B PRAKTICKÁ ČÁST

6 ÚVOD DO PRAKTICKÉ ČÁSTI

Realizace výtvarných technik probíhala v průběhu školního roku 2022/2023 ve školní družině ZŠ Dalovice u Mladé Boleslavi. Výtvarného projektu s názvem Svět pohádek se účastnili žáci jednoho oddělení školní družiny. Toto oddělení navštěvují žáci 3. třídy, jelikož v této škole jsou děti řazeny do oddělení dle ročníků. Oddělení navštěvuje celkem 21 dětí a jejich stejný počet navštěvuje i odpolední družinu. Jedná se o osm chlapců a třináct děvčat ve věku osm až devět let.

Uskutečnění všech výtvarných aktivit probíhalo v prostorách školní družiny nebo v kmenové třídě 3.A v rámci provozu odpolední družiny od 13 hod. do 17 hod. Aktivit se účastnily všechny děti a jejich počet se v jednotlivých aktivitách měnil v závislosti na nemocnosti a odchodech dětí po obědě. K dispozici bylo výtvarné vybavení školní družiny, děti si tedy nemusely přinést žádné pomůcky z domova.

Práce obsahuje celkem devět metodických listů, kdy osm z nich popisuje jednotlivé výtvarné aktivity. Každý metodický list obsahuje název práce, výtvarnou techniku, výtvarný problém, časovou dotaci, seznam výtvarných pomůcek, motivaci dětí k úkolu, průběh práce, reflexi a vlastní hodnocení. V prvním metodickém listu děti hledaly a psaly pohádkové znaky a symboly, které se v pohádkách vyskytují a pravidelně opakují. Poslední devátý metodický list obsahuje popis průběhu instalace výtvarných děl dětmi. Součástí metodických listů je i specifikování dílčích cílů, které děti seznámí s výtvarnými technikami a pomohou rozvinout jejich tvořivost, fantazii, barevné cítění a jemnou motoriku.

Jednotlivé výtvarné aktivity jsou motivovány pohádkami. Před zahájením práce je dětem čtena nebo puštěna daná pohádka. Po přečtení nebo zhlédnutí příběhu si děti sedají do kroužku a pomocí obrázků skládají posloupnost celé pohádky nebo dle vnější charakteristiky postav hádají pohádkové bytosti nebo doplňují text do úryvků příběhu.

Od vedení školy byl získán souhlas s pořízením a užitím fotodokumentace dětí během výtvarné práce.

6.1 Metodický list č. 1

Téma: Svět pohádek

Název práce: Když se řekne pohádka

Výtvarná technika: zapouštění barev do vlhkého podkladu – solný efekt, kresba tuší, dokresba pastelkou

Výtvarný problém: mísení barevných tónů, pozorování reakce soli v barvě, výtvarné ztvárnění typických znaků pohádky

Cíl: seznámit se s literární tvorbou, rozvoj fantazie, vnímání barev a barevných kombinací

Časová dotace: 3 hodiny

Pomůcky: čtvrtka A4, voda, štětec, kuchyňská houbička, anilinové barvy, sůl, černá tuš, technické pero, pastelky, nůžky, lepidlo, ubrus

Motivace:

Každé dítě řekne jedno slovo, které ho napadne k tématu pohádka, z těchto slov žáci vytvoří myšlenkovou mapu, kde si shrnou základní znaky pohádek. Myšlenkovou mapu si rozdělí do tří částí na vlastnosti, bytosti a předměty. Například pohádkové bytosti se mohou dle vlastností dělit na dobré a zlé (například princezny bývají hodné, draci zlí), V pohádkách se často vyskytují pohádkové předměty (poklad, meč, královská koruna) nebo magická čísla, která doprovázejí děj a pravidelně se opakují (3, 7, 12). Následně si děti prohlédnou obrázky tradičních českých pohádek (např. O Šípkové Růžence, o Otesánkovi, O kohoutkovi a slepičce apod.) a stručně si jednotlivé příběhy shrnou.

Průběh práce:

- Žáci si obléknou pracovní zástěry, rozdají si papíry a připraví si na stůl pomůcky, které budou k práci potřebovat.
- Každý si promyslí, jaký znak pohádky bude v následující výtvarné aktivitě ztvárňovat a podle toho zvolí barevnou kombinaci podkladu. Pomocí kuchyňské houbičky nanáší děti vodu na čtvrtku, zde je třeba děti upozornit, aby nanesly jen přiměřené množství. Pomocí štětce zapouští do podkladu barvy, volí více odstínů dané barvy a nakonec na čtvrtku nasypou sůl.

- Mezitím, co podklad zasychá, kreslí žáci tuší dle své fantazie znaky pohádek. Po zaschnutí tuše, dokreslují pastelkami jednotlivé detaily tak, aby se barevně shodovaly s podkladem. Nakonec znaky vystříhnou a nalepí na zaschlý podklad.
- Každé dítě si uklidí své pracovní místo.

Reflexe:

Po závěrečném úklidu si děti sedly do kroužku, následně měly dostatek času, aby si mohly prohlédnout všechny výtvary. Každý mohl říct, co se mu na práci líbilo nebo naopak nelíbilo. Z výpovědí dětí bylo zřetelné, že jako nejzábavnější část práce pro ně bylo nanášení barev a sledování reakcí s nanesenou solí. Některé děti označily za složitější část vymýšlení pohádkových znaků a postav, které se v úvodu práce třídily do myšlenkové mapy. Za typické znaky pohádek děti označily například pohádkové bytosti (princezna, král, loupežník, drak nebo námořník), k pohádkovým předmětům děti nejčastěji přiřazovaly (lektvary a kouzla) a to více než jiné předměty, jako (meč, poklad, koruna atd.) Chlapci tak ve výsledné práci volili nejčastěji draky, vodníky a námořnické motivy a dívky princezny.

Vlastní hodnocení:

Toto byla autorky první společně realizovaná práce s dětmi, která by je měla uvést do tématu výtvarného projektu. Pojmy vztahující se k pohádkám si s dětmi nejprve utřídily v myšlenkové mapě. Obrázky, na kterých byly ilustrovány tradiční české pohádky, děti snadno poznávaly a dokázaly shrnout, o čem vypráví. Při výběru barev převažovaly u chlapců modré a zelené odstíny a u dívek růžové a žluté. Dětem vnikly krásné a jedinečné barevné efekty.



Obrázek 1 – výsledná práce žáků, zapouštění barev,

solný efekt, tuš, pastelka

6.2 Metodický list č. 2

Téma: Svět pohádek

Název práce: Čert a Káča

Výtvarná technika: tisk z koláže

Výtvarný problém: nanášení barvy na zhotovenou matici, otisk matrice na bílý podklad

Cíl: seznámení dětí s výtvarnou technikou grafiky, osvojení ručního tisku, mísení barevných tónů, výtvarné ztvárnění hlavních postav z pohádky Čert a Káča

Časová dotace: 2,5 hodiny

Pomůcky: čtvrtka A3, čtvrtky A4, lepidlo, nůžky, štětec, tužka, tempery, voda

Motivace:

Nejprve se dětem přečte pohádka o Čertovi a Káče. Po přečtení příběhu si děti sednou do kroužku a pomocí obrázků společně skládají posloupnost celé pohádky, při tom příběh stručně zopakují. Následně proběhne diskuze na téma: *Děti, jaké hlavní postavy se v pohádce objevily? Jaké jsou typické znaky pro čerta a myslivce? Jak si myslíte, že by mohla vypadat Káča?* Děti za typické znaky čerta označují rohy, vypláznutý jazyk, kopyta, chlupy, vlastnosti jako zlo a hloupost. Pro Káču nacházejí znaky jako copánky, šaty a vlastnosti neposlušnost a chytrost. U myslivce to jsou znaky jako puška, uniforma, holínky, pes a vlastnosti zákeřnost a odvaha.

Průběh práce:

- Žáci si obléknou pracovní zástěry a připraví si na své pracovní místo potřebné pomůcky (papír, čtvrtky A4, nůžky, lepidlo, tužku)
- Každý si zvolí postavu, kterou bude z pohádky o Čertovi a Káče ztvárňovat, jako první si ji děti zkusí načrtnout tužkou na papír.
- Poté, co mají děti náčrt hotový, začnou stříhat, skládat a lepit jednotlivé tvary na čtvrtku A4. Dětem je nutné připomenout, aby jednotlivé papíry vrstvily alespoň do dvou až tří vrstev, aby se mělo na podklad co obtisknout. Také je důležité zdůraznit, aby byly papíry k podkladu pečlivě přilepeny.
- Jakmile mají děti obličej z papírové koláže hotový, jdou si připravit potřebné barvy temper a štětce.

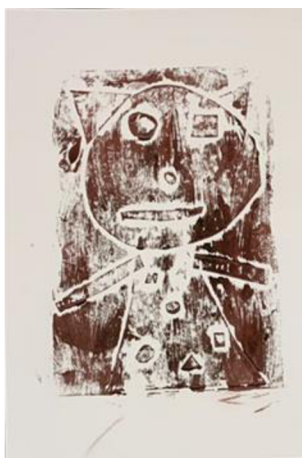
- Dle vlastní úvahy si děti vyberou barvu a pomocí štětce ji nanášejí na vytvořenou koláž. S dopomocí vychovatele poté koláž tisknou na čtvrtku A3.
- Každý si po dokončení svého díla uklidí své pracovní místo.

Reflexe:

Po dokončení tisku a závěrečném úklidu pracovních míst si děti sedly do kroužku. Měly dostatek času, aby si stihly prohlédnout všechny vytvořené práce. Postupně každé dítě mohlo říct, co se mu na práci líbilo, a naopak nelíbilo a jaký obrázek ho zaujal a proč. Nejčastější výpovědi dětí bylo, že se jim nejvíce líbil moment, kdy čekaly, jak se jim jejich koláž na podklad obtiskne. Některé děti označily za složitější tu část, kdy musely vymýšlet různé tvary a komponovat je do koláže. Většina dětí si ke ztvárnění vybrala postavu čerta, u kterého se nejvíce zaměřovaly na mohutné rohy a výrazné oči. Dvě děti si vybraly ke ztvárnění Káču, u které převládaly delší vlasy a široký úsměv, a na tričko jim zdobily obrazce ve tvaru srdce. Jen jedno dítě si vybralo postavu myslivce, u kterého byl dominantou velký klobouk. Při položení otázky, proč si někdo další nezvolil postavu myslivce nebo Káči, děti reagovaly odpovědí, že jim tyto postavy připadaly oproti postavě čerta ke ztvárnění příliš složité.

Vlastní hodnocení:

Toto bylo první setkání dětí s grafikou a tiskem. Děti úkol pochopily, a tak nevznikla při práci žádná nedorozumění. Jen bylo nutné občas připomenout vrstvení a řádné lepení, aby při nanášení barvy nedošlo k odlepení. Pro tisk byly zvoleny klasické temperové barvy, které jsou ve školní družině běžně dostupné a pro práci byly dostačující. Pro lepší kontrast barev výsledného výtvoru je lepší využít až druhý nebo třetí otisk matrice.



Obrázek 2 – výsledná práce žáků, tisk z koláže

6.3 Metodický list č. 3

Téma: Svět pohádek

Název práce: Moje pohádková bytost

Výtvarná technika: kresba bílou linkou kombinovaná pastelem

Výtvarný problém: mísení suchého pastelu – struktura x roztírání

Cíl: rozvoj tvůrčího myšlení, rozvoj fantazie, práce s pojmy a tvary, ztvárnění vlastní pohádkové bytosti

Časová dotace: 3 hodiny

Pomůcky: papír, tužka, čtvrtka A3, tempery, štětce, voda, kelímky, pastely, lak na vlasy

Motivace:

Nejprve si děti sednou do kroužku, kde dle vnější charakteristiky postav hádají jednotlivé pohádkové bytosti (např. kdo je holčička, co nosívá červené oblečení nebo která mladá princezna má dlouhé vlasy a nosívá růžové šaty?). Následuje diskuze na téma: *Jak by vypadala pohádková bytost, kterou byste mohli vymyslet? Z jakých tvarů by se skládala? Co by pro ni bylo typické?* Děti pojmenovávají jednotlivé tvary a hledají pro ně vhodné umístění. Například kruh nebo čtverec by mohl být dle dětí hlava či tělo a trojúhelník by mohl být klobouk, ruka a noha. Dále se říkají návrhy jako, že by postava mohla vypadat jako ovoce, zvíře nebo mimozemšťan.

Průběh práce:

- Žáci si obléknou pracovní zástěry a přinesou si na své pracovní místo pomůcky, které budou k práci potřebovat.
- Nejdříve si děti pomocí štětce natrou bílou čtvrtku A3 černou temperou.
- Mezitím, co podklad zasychá, si každý promyslí, jak bude vypadat jeho pohádková postava. Poté si svůj návrh tužkou předkreslí na papír. Zde je potřeba děti upozornit, aby svým postavám v předlohách nekreslily příliš drobné detaily, jelikož by je poté nemusely správně zachytit štětcem.
- Jakmile je podklad zaschlý, mohou na něj děti malovat bílou temperou svůj návrh.
- Po zaschnutí bílé tempery děti vybarvují svoji postavu a pozadí barevnými pastely.
- Každý žák si po sobě uklidí své pracovní místo.

Reflexe:

Po závěrečném úklidu pracovních míst si děti stouply do kroužku, kde měly dostatek času, aby si mohly prohlédnout všechna vytvořená díla. Následně proběhla diskuze, kde děti komentovaly jednotlivé obrázky (proč je daný obrázek zaujal, co je na něm originální, z čeho je pohádková postava na obrázku složená apod.) Při závěrečném hodnocení práce většina dětí zhodnotila, že vymýšlení vlastní pohádkové postavy pro ně bylo jednoduché a zábavné. Za složitější část označily malování postavy pomocí štětce. Některé žákyně práce natolik bavila, že ke své pohádkové postavě vymyslely i vlastní příběh, z čeho je postava vyrobena a její typické vlastnosti. Níže jsou uvedeny dvě vymyšlené pohádky od žákyně třetí třídy:

Fňufík je vyroben z avokáda, staré antény, kovové spirály, pastelek a listů. Je moc hodný a kamarádský. Nejlepší jeho kamarádka je Vesmír. Fňufík rád staví bunkry a hraje si na schovávanou. Nejraději jí suši a nejí avokádo. Nemá rád nepořádek a zlé lidi (Viktorka, žákyně 3.A)

Jmenuju se Nolrl a můj nejlepší kamarád je Fňufík. Mám moc rád hraní s kamarády, hry s míčem nebo „Kuba říká“. Moje oblíbená barva je tmavě zelená, tmavě a světle modrá. Mám moc rád k jídlu mlíčko s křupkami. (Klárka, žákyně 3.A)

Vlastní hodnocení:

Toto byla první práce dětí, kde kreslily pomocí pastelů. Pastely si děti nejprve prohlédly a řeklo se, jak se s nimi pracuje. Děti si s nimi nejprve zkusily kreslit na papír, aby poznaly jejich vlastnosti. Celkové zadání výtvarného úkolu děti bez problémů pochopily, občas jen potřebovaly poradit s velikostmi jednotlivých tvarů postav. Po závěrečné reflexi, kdy děti odcházely na oběd, se všechny výtvary zafixovaly lakem na vlasy, který je pro školy cenově dostupnější než jiné doporučené fixativy.



Obrázek 3 – výsledná práce žákyně, kresba bílou linkou kombinovaná pastelem

6.4 Metodický list č. 4

Téma: Svět pohádek

Název práce: Zvířátka z pohádek

Výtvarná technika: papírová mozaika

Výtvarný problém: míchání barev, kombinace barevných ústřížků na podkladu

Cíl: výtvarné ztvárnění zvířat z pohádek, seznámení žáků s výtvarnou technikou mozaiky, rozvoj jemné motoriky, rozvoj pečlivosti a trpělivosti, práce ve skupině

Časová dotace: 2,5 hodiny

Pomůcky: kancelářské papíry, tempera, štětec, tužka, čtvrtka A4, lepidlo, nůžky

Motivace:

Děti si sednou do kroužku, kde doplňují názvy zvířat do úryvků jednotlivých pohádek (např. Červená Karkulka v lese potkala zlého ..., Budulínek se nechal svézt na ocásku ..., vlk zničil domečky třem ..., princové často v pohádkách musí políbit zakletou ..., apod.) Následuje diskuze na téma: *Znáte ještě nějaké pohádky, kde se vyskytují zvířata? Jaká zvířata se vyskytují v pohádkách nejčastěji? Co je pro jednotlivá zvířata charakteristické?* Děti jmenují zvířata jako koza, myš, králik, kohout, slepice, medvěd, kočka. Za nejčastější zvíře v pohádkách je označen vlk, který chce většinou někoho sníst.

Průběh práce:

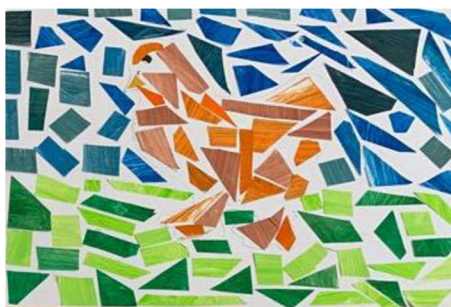
- Žáci si obléknou pracovní zástěry a připraví si na pracovní místo tempery a papíry. Všichni společně natírají papíry různými barvami.
- Po zaschnutí si děti připraví pomůcky na pracovní místo, kde budou dále pracovat. Mohou tvořit ve skupinách i jednotlivě.
- Na čtvrtku si každý předkreslí vybrané zvíře.
- Následně z připravených barevných papírů děti stříhají různé tvary, které lepí na podklad. Zde je třeba žákům připomenout, aby nezapomněli nechávat mezi lepenými tvary drobné mezery, a aby mezi sebou míchaly více odstínů.
- Po dokončení práce si po sobě každý uklidí své pracovní místo.

Reflexe:

Po dokončení této výtvarné práce si děti sedly do kroužku, kde měly dostatek času, aby si prohlédly výtvary ostatních. Poté proběhla diskuze, kde děti zhodnotily, co se jim na práci líbilo či nelíbilo. Některé děti označily tuto techniku za jednoduchou a zajímavou a jiné děti za složitější, především ve fázi lepení vystřížených tvarů do míst, které vymezovaly tvar zvířete. Nejčastěji si děti ke ztvárnění vybíraly zvířata jako lišku, slepici a kočku. Zejména chlapci volili pro tuto práci spíše spolupráci ve dvojicích či ve skupině. Děvčata preferovala více individuální práci.

Vlastní hodnocení:

Děti si při této práci poprvé vyzkoušely techniku papírové mozaiky. Papíry děti nakonec nabarvily temperami den předem, aby mohly vyschnout. Další den se tak mohlo hned pracovat na mozaice a pro děti tak alespoň nebyla práce příliš zdoluhavá. Vlastní papíry, které si děti nabarvily, byly ve výsledné práci mnohem zajímavější a živější než kdyby byly použity klasické barevné papíry.



Obrázek 4 – výsledná práce žáků, papírová mozaika

6.5 Metodický list č. 5

Téma: Svět pohádek

Název práce: Hrnečku vař

Výtvarná technika: papírová vitráž

Výtvarný problém: vystřihávání malých tvarů, kombinování barev vedle sebe

Cíl: seznámení dětí s technikou vitráže, výtvarné ztvárnění hrnečku z pohádky „Hrnečku, vař“, rozvoj jemné motoriky, rozvoj barevného citění

Časová dotace: 1,5 hodiny

Pomůcky: čtvrtka, nůžky, lepidlo, voskové papíry, tužka

Motivace:

Nejprve se dětem přečte pohádka „Hrnečku, vař“. Po přečtení příběhu si děti sednou do kroužku a pomocí obrázků skládají společně posloupnost celé pohádky. Jakmile mají děti obrázky seřazené, stručně pohádku zopakují. Následuje diskuze na téma: *Jak si myslíte, že hrneček z pohádky vypadá? Jak vypadá váš oblíbený hrníček, který doma používáte? Jaké typy hrníčků znáte?* Děti odpovídají, že hrníček v pohádce je určitě veliký, když v něm může být tolik kaše. Oblíbené hrníčky děti popisují především dle vnějšího vzhledu, jaké motivy má apod. Až později začínají popisovat jeho tvar a velikost.

Průběh práce:

- Děti si připraví na své pracovní místo pomůcky, které budou k výtvarné práci potřebovat.
- Na čtvrtku si každý nakreslí vlastní hrníček a na něj různé vzory.
- Předkreslený hrníček si děti vystřihnou a pomocí malých nůžek vystřihnou i předkreslené vzory.
- Jakmile mají děti hrneček vystřižený, mohou vybírat a lepit barevné voskové papíry. Zde je potřeba dětem připomenout, že mají barevné papíry lepit z té strany, na které si předkreslily jednotlivé vzory.
- Děti hledají vhodné barevné kombinace.
- Po dokončení práce si každý po sobě uklidí pracovní místo.

Reflexe:

Po závěrečném úklidu si děti sedly do kroužku. Každý ostatním ukázal svůj hrníček a odůvodnil zvolenou barevnou kombinaci. Každé dítě mohlo říct, jak se mu na vitráži pracovalo, co se mu líbilo nebo případně nelíbilo. Některé děti zmínily, že pro ně bylo obtížnější vystřihování vzorů na hrníčku, protože si některé vzory předkreslily příliš malé. Jeden chlapec měl během práce často problém s lepením, voskového papíru, kdy mu papír na podkladu nechtěl držet. Ostatní děti, ale takový problém neměly, chlapec tedy pravděpodobně nanášel na podklad malé množství lepidla. Problém měly děti občas s kombinováním barev. Do výtvaru nejdříve přenášely jen poznatky z reality (např. v hrnku bývá káva a ta je hnědá, proto nejdříve žáci volili jen hnědou barvu papíru).

Vlastní hodnocení:

Děti měly možnost seznámit se s technikou papírové vitráže. Během samotné práce se neobjevily žádné výrazné obtíže, občas bylo jen potřeba dětem pomoci s nastřihnutím menších vzorů nebo děti upozornit, aby použily do vitráže více barev. Dívky volily spíše drobnější vzory a chlapci naopak větší. Dětem se líbila závěrečná instalace vitráže na okno, kdy mohly pozorovat, jak se jim barvy jednotlivých papírů vlivem světla rozzářily.



Obrázek 5 – výsledná práce žáků, papírová vitráž

6.6 Metodický list č. 6

Téma: Svět pohádek

Název práce: Červená Karkulka

Výtvarná technika: ilustrace (tempera, tuš)

Výtvarný problém: vztah vlastností barev a štětců, mísení barevných tónů, barevná kompozice

Cíl: výtvarné ztvárnění pohádky o Červené Karkulce, rozvoj jemné motoriky, rozvoj tvořivosti, rozvoj fantazie, rozvoj barevného citění

Časová dotace: 2,5 hodiny

Pomůcky: čtvrtka A3, tempery, štětce, voda, kelímeček, redispero, černá tuš, tužka

Motivace:

Nejprve se dětem přečte pohádka „O Červené Karkulce“. Po přečtení příběhu si děti sednou do kroužku a dle obrázků hádají, jaká část pohádky je na obrázku zachycena a danou část příběhu i stručně shrnou. Nakonec všechny obrázky složí vedle sebe dle dějové posloupnosti celé pohádky. Následuje diskuze na téma: *Jaké hlavní postavy se v pohádce vyskytují? Koho potkala Karkulka v lese? Kdo ležel v posteli, když přišla Karkulka k babičce? Kdo babičku a Karkulku zachránil?* Děti jmenují postavy jako babička, vlk, Karkulka, maminka a myslivec. Během práce děti poslouchají audionahrávku Červená Karkulka (Uhlíř, Svěrák), kterou aktuálně děti znají i z hodin hudební výchovy.

Průběh práce:

- Děti si obléknou pracovní zástěry a připraví si na své pracovní místo pomůcky, které budou k práci potřebovat.
- Děti si mezi sebou rozdělí jednotlivé části pohádky tak, aby každý zpracovával jinou ilustraci. Děti mohou pracovat individuálně nebo ve dvojicích či skupině.
- Na čtvrtku si nejprve každý předkreslí svůj návrh. Je potřeba děti upozornit, aby nekreslily příliš drobné detaily, jelikož by je poté nemusely správně zachytit štětcem.
- Následně si předkreslenou ilustraci vymalují temperami. Žákům je třeba připomenout, aby temperu příliš neředili vodou, především při malování drobných detailů.

- Po zaschnutí výtvaru děti kreslí do ilustrace černou tuší.
- Každý si po dokončení ilustrace uklidí své pracovní místo.

Reflexe:

Po závěrečném úklidu si děti sedly do kroužku. Měly zde dostatek času, aby si prohlédly výsledné práce ostatních. Postupně jednotlivci i dvojice ostatním představili svoji ilustraci a stručně shrnuli, která část příběhu se na obrázku odehrává. Kromě vyprávění příběhu, děti popisovaly i jednotlivé prvky, které do ilustrace zahrnuly. Některé děti si ke své ilustraci vymýšlely i vlastní pokračování příběhu, které s ostatními v kroužku nadšeně sdílely. Nikdo v závěrečné reflexi nevedl, že by měl během práce výraznější problém. Výjimečně jen chlapci byli při práci s tuší méně opatrní, a tak si na výtvaru udělali černé kaňky, které poté museli znovu přemalovat temperou.

Vlastní hodnocení:

Všichni tento výtvarný úkol bez problému pochopili a zvládli. Každý pohádku „O Červené Karkulce“ znal a dokázal ji převyprávět. Děti pro tuto práci upřednostňovaly spolupráci ve dvojicích či skupinách. Každý se tak v ilustraci podílel na určité části. K práci byly využity klasické temperové barvy v sadě i v lahvích, které jsou pro ŠD cenově dostupné. Děti byly se svými ilustracemi spokojené, obzvláště po přidání černé tuše, který obrázku dodal živost.



Obrázek 6 – výsledná práce žáků, ilustrace (tempera, tuš)

6.7 Metodický list č. 7

Téma: Svět pohádek

Název práce: Perník, jak z perníkové chaloupky

Výtvarná technika: keramická tvorba

Výtvarný problém: vlastnosti keramické hlíny, prostorová tvorba

Cíl: prostorové výtvarné ztvárnění perníku, seznámení žáků s keramickou tvorbou, rozvoj jemné motoriky

Časová dotace: 1,5 hodiny, celá práce musí být rozložena do více dní

Pomůcky: keramická hlína, váleček, podložky, vykrajovátko, nožik, kelímek s vodou, šlikr, akrylové barvy, štětec, keramická pec

Motivace:

Nejprve si děti poslechnou audio pohádku „O perníkové chaloupce“, kterou namluvil Karel Höger. Po poslechnutí příběhu si děti sednou do kroužku a pomocí obrázků složí posloupnost celé pohádky, při tom příběh stručně zopakují. Po této aktivitě následuje diskuze na téma: *Děti, z čeho byla chaloupka v pohádce? Už jste někdy perník ochutnaly? Jaké může mít perník tvary a barvy? Kde si můžeme perník koupit?* Děti odpovídají, že perník může být ve tvaru srdce, obdélníku, domečku, panáčka, zvířete apod.

Průběh práce:

- Děti si obléknou pracovní zástěry a připraví si na stůl pomůcky, které budou k výtvarné práci potřebovat.
- Děti se nejprve seznámí s keramickou hlínou a jejími vlastnostmi, zkusí si ji zpracovat a vytloukat.
- Následně hlínu pomocí válečku vyválí a poté vykrojí nebo samy navrhnou tvar perníčku. Zde je potřeba na děti dohlédnout, aby vyválená hlína nebyla příliš tenká.
- Vykrojené perníčky děti různými tvary dozdobí (např. kolečky, srdíčky nebo pomocí jehly mohou do hlíny kreslit různé linie).
- Pokud žáci na vykrojený perník chtějí přidávat ozdoby, je potřeba na místo, kam chce dítě umístit ozdobu, přidat trochu šlikru (kašovitá hlína).

- Zhotovené perníčky se nechají několik dní zaschnout, a poté se vypálí v keramické peci.
- Po vypálení si děti perníčky pomocí štětce natrou bílou akrylovou barvou.
- Při dokončení jednotlivých částí práce si děti po sobě vždy uklidí pracovní místo.

Reflexe:

Tato práce musela být rozdělena do více dnů, protože bylo potřeba zhotovené výrobky vypálit v keramické peci. V první části práce se děti seznamovaly s vlastnostmi hlíny. Část dětí pravidelně navštěvuje zájmový kroužek keramiky, a tak měly při práci s hlínou větší zkušenosti než děti, které pracovaly s hlínou poprvé. Nicméně všechny děti se při závěrečné reflexi shodly na tom, že je keramická tvorba bavila a při práci nezaznamenaly žádné výrazné obtíže. Tři dívky navíc chtěly ze zbylé hlíny vytvořit kromě perníků i perníkovou chaloupku.

Vlastní hodnocení:

Děti měly možnost seznámit se s keramickou tvorbou. Standartně se k barvení keramiky používá glazura, která se posléze vypaluje s výrobkem v keramické peci. Autorka této práce, ale k závěrečnému nabarvení perníčku s dětmi použila akrylovou barvu, která je pro ŠD finančně dostupnější variantou. Lze také pro závěrečný nátěr použít i temperu smíchanou s lepidlem Herkules, aby se barva neloupala a byla lesklejší. Nakonec k závěrečnému nabarvení stačilo použít pouze bílou barvu, neboť samotná hlína měla přirozenou barvu tradičního perníku.



Obrázek 7 – výsledná práce žáků, keramická tvorba

6.8 Metodický list č. 8

Téma: Svět pohádek

Název práce: Kde bydlí Šípková Růženka...

Výtvarná technika: kombinovaná technika

Výtvarný problém: mísení barevných tónů, malba kávou

Cíl: výtvarné ztvárnění hradu či zámku, seznámení dětí s technikou malby kávou a s možnostmi využití krepového papíru, rozvoj fantazie, rozvoj tvořivosti

Časová dotace: 2 hodiny

Pomůcky: čtvrtka A1, tužka, káva, kelímek, štětec, krepové papíry, voda, voskovky, jednorázové rukavice

Motivace:

Nejprve se dětem pustí animovaná pohádka „O Šípkové Růžence“ od tvůrců ČT Děčko. Po zhlédnutí pohádky si děti sednou do kroužku a dle obrázků hádají, jaká část pohádky je na jednotlivých obrázcích zachycena a danou část příběhu stručně shrnou. Následuje diskuze na téma: *Kde bydlí Šípková Růženka? Co bylo Růžence předurčeno, že se jí může stát až jí bude 18 let? Na jak dlouho Růženka a celé její království usnulo? Kdo celé království zachránil? Už jste někdy byli na nějakém zámku či hradu? Co vás tam nejvíce zaujalo?* Děti odpovídají, že Růženka bydlí na zámku, kde je hodně růží. A proto, když byla dospělá, se o ně snadno mohla píchnout do prstu, a kvůli jejímu prokletí usnula na velmi dlouhou dobu.

Průběh práce:

- Děti se rozdělí na dvě skupiny (chlapci a dívky), následně si na své pracovní místo připraví pomůcky, které budou k práci potřebovat.
- Obě skupiny mají nejprve za úkol nakreslit na papír zámek či hrad.
- Následně zámek či hrad vymalují kávou a určité detaily (např.: okna, střechy, vrata) vybarví voskovkami.
- Poté si děti rozdělí pozadí plochy na dvě části (nebe, tráva) a postupně plochy natírají vodou. Na mokré plochy přikládají různé délky a šířky krepového papíru. Na některá

místa děti krepový papír pouze krátce přikládají a barva se jim na mokřém podkladu rozpíví. Krepový papír se nechá zaschnout a poté se z podkladu sloupne.

- Na závěr si obě skupiny obkreslí svůj hrad či zámek voskovkou.
- Obě skupiny si po dokončení práce uklidí svá místa.

Reflexe:

Po závěrečném úklidu si obě skupiny sedly do společného kroužku a vzájemně si svá zhotovená díla prohlédly. Nejprve děvčatům svůj obraz představila skupina chlapců, kteří zhodnotili, jak se jim na výtvoru pracovalo. Uvedli, že se během práce nesetkali s žádnými obtížemi a práci ve skupině hodnotili velmi kladně. Nejvíce je zaujalo závěrečné barvení krepovým papírem, kdy mohli navíc k práci využít jednorázové rukavice. Děvčata při hodnocení uvedla, že by pro příště naopak volila spíše individuální práci. Nejvíce je zaujala malba kávou a její vzniklé efekty po zaschnutí. Rozpité pozadí, které zasahovalo do kresby zámku dívkám umocnilo pocit zarůstajícího zámku z pohádky „O Šípkové Růžence“.

Vlastní hodnocení:

Děti měly možnost seznámit se s technikou malby kávou a s barvením podkladu pomocí krepového papíru. Při barvení podkladu mohly děti využít jednorázové rukavice, které dětem zamezily v zašpinění od krepového papíru. Při samotné kresbě zámku či hradu chlapci preferovali pravítko, které jim umožnilo přesné linie a tvary. Dívky naopak volily kreslení od ruky a celkově tak byly při práci rychlejší než chlapci. Tato výtvarná práce byla pro děti zajímavou netradiční technikou, se kterou se setkaly ve školní družině.



Obrázek 8 – výsledná práce dívek, kombinovaná technika

6.9 Metodický list č. 9

Téma: Svět pohádek

Název práce: Instalace a výstava výtvarných děl

Cíl: žáci si vyzkouší instalaci vlastních děl na výstavu, výzdoba školy, umožnit ostatním žákům školy, pedagogům i rodičům prohlédnout si vytvořená díla žáků navštěvujících 3.A

Časová dotace: 10 minut (jedna výtvarná práce)

Pomůcky: školní chodby, malířské stojany, okna, magnetická tabule, kolíčky, šňůra, magnety, lepicí guma

Motivace:

Děti si sednou společně do kroužku, kde se zahájí diskuze na téma: *Děti už jste někdy byly v muzeu, umělecké galerii nebo na výstavě? Co v takové umělecké galerii můžete vidět? Proč si myslíte, že se vystavují umělecká díla? Znáte některého známého malíře nebo známý obraz?* Následně si děti najdou své zhotovené dílo a nainstalují ho na výstavní plochu.

Průběh výstavy:

- Po dokončení jednotlivých výtvarných prací si děti zkusí instalaci svého díla na vymezenou výstavní plochu.
- Jednotlivé výstavy se provádí v průběhu celého školního roku 2022/2023. Jednotlivé výtvarné práce jsou vystavené v budově školy vždy minimálně po dobu 14 dní.
- Děti vytváří ke každé instalaci popis, kde je uvedeno téma, název a výtvarná technika dané práce.
- Výstavní plochy jsou vybírány dle výtvarné techniky.
- Žáci si mohou, v průběhu tohoto pohádkového výtvarného projektu, vyzkoušet celkem osm instalací výtvarných děl.

Reflexe:

Děti uvedly, že je instalace výtvarných děl vždy bavila, a že během práce nezaznamenaly žádné obtíže. Drobnější dívky uvedly, že na určitá místa na chodbách hůře dosáhly, a tak potřebovaly s instalací pomoci. Především dívky zmínily, že rády psaly i popisy k jednotlivým výstavám a technikám. Níže jsou uvedené příklady odpovědí dětí k úvodní motivaci:

Jednou jsem byl na hradě, a tam zrovna byla jedna paní, která vystavovala svoje obrazy. Moc se mi líbily, protože byly hodně barevné. Myslím, že ty obrazy vystavovala, aby je mohla třeba prodat. (Marek, žák 3.A)

Já jsem jednou byla na výstavě mojí kamarádky Aničky, která chodí na školu, kde se hodně maluje a kreslí. Bylo tam hodně lidí a bylo to kousek od Prahy. Já jsem se jednou přihlásila do výtvarné soutěže, ale nevyhrála jsem. (Běta, žákyně 3.A)

Já si myslím, že se ty obrazy musí vystavit, aby se nezničily a také, aby je mohli ostatní obdivovat. Mě se hodně líbí obraz „Výkřik“, ten je podle mě hodně známý a zná ho hodně lidí. Mojí mamce se taky líbí. (Adam, žák 3.A)

Vlastní hodnocení:

Děti měly možnost vyzkoušet si instalaci vlastních výtvarných děl na výstavu po budově školy. Pro výstavy byly využity chodby, okna, malířské stojany a magnetické tabule, které slouží jako výstavní plocha ve školní družině. Vystavená díla si mohli prohlédnout ostatní pedagogové i žáci školy a v odpoledních hodinách i rodiče, kteří vyzvedávali dítě ze školní družiny. Rodiče žáků pracujících na výtvarném projektu, byli o všech průběžných výstavách pravidelně informováni. Děti svým rodičům zpravidla při odchodu ze ŠD svá díla i samy nadšeně ukazovaly a popisovaly techniku či průběh práce. Rodiče byli s výtvarným projektem spokojeni a byli rádi, že si mohli všechna díla vždy prohlédnout.



Obrázek 9 – výstava

6.10 Shrnutí praktické části

Během realizace praktické části práce bylo u některých výtvarných činností zjištěno, že pokud děti tvoří s nějakým cílem a řádem, tak dokáží výtvarné téma lépe uchopit a zvládnout a mají větší touhu práci dokončit. Patrně je to i z důvodu toho, že před každou aktivitou byla zvolena vhodná motivace, např. četba dané pohádky nebo doplňující aktivity. Důležitou součástí bylo i to, že aktivita byla doplněna o společnou diskuzi na dané téma.

Jedním ze závěrů bylo, že pokud děti mají jasně daný cíl a řád, dokáží pracovat samostatněji a spatřují ve své práci určitý smysl. Někdy bohužel dochází v provozu družiny k tomu, že děti tvoří nějaké práce a nevědí, co je jejich smyslem. Důsledkem toho je, že se jim poté hůře pracuje, nemají dostatečnou motivaci, tudíž jim to nepřináší potřebný užitek. Dalším poznatkem je např., že při běžném tvoření v družině nedochází k závěrečné reflexi prací, a tak děti nevědí, co mohou pro příště zlepšit.

Z výsledku praxe vyplynulo, že u některých výtvarných technik se do práce více zapojovali chlapci než dívky. Tak tomu bylo např. u kombinované techniky s názvem „Kde bydlí šípková Růženka“, kde chlapci ocenili práci ve skupině mnohem více než dívky. Je možné, že je to i z důvodu, že naše škola se méně zaměřuje na tvorbu a práci ve skupině.

Další zajímavou změnou bylo pro děti i to, že svá zhotovená díla mohly samostatně instalovat na vymezená místa ve škole a mohly tak zažít úspěch z dokončení a ocenění práce. Často totiž děti ve školní družině svá díla nevystavují a rovnou si je odnášejí domů.

Zajímavé byly výsledky malby temperou a kresby tuší, kdy děti malovaly dějovou posloupnost pohádky „O Červené Karkulce“. Děti zachytily jednotlivé části pohádky velmi pečlivě a propracovaně, což předčilo očekávání autorky této bakalářské práce.

Při některých výtvarných technikách měly děti tendenci na zhotoveném díle dále pracovat tím, že chtěly k obrázku napsat doplňující příběh. Je tedy zřetelné, že u dětí při realizaci děl docházelo k rozvoji fantazie a podporování dalšího zájmu o uměleckou tvorbu.

Jednotlivé postřehy a případná doporučení k dané výtvarné technice jsou vymezeny v jednotlivých metodických listech pod bodem průběh práce, reflexe a vlastní hodnocení. Z této praxe vyplynulo zjištění, že by se ve školních družinách mělo více zaměřovat na výtvarnou tvorbu dle určitého řádu, aby se předcházelo sklouzávání ke kýči.

ZÁVĚR

V této bakalářské práci jsem se zabývala využitím různých druhů výtvarných technik, jelikož považuji úlohu výtvarné výchovy za důležitou pro osobní rozvoj dítěte. Skrze výtvarné činnosti se děti mohou snadněji projevit v kolektivu, lépe vyjádřit svoji osobnost, tužby, přání i své negativní pocity, ale i schopnost pracovat samostatně nebo v kolektivu.

Součástí bakalářské práce je teoretická a praktická část. V teoretické části práce charakterizují vývoj dítěte v mladším školním věku. Dále se v práci věnuji pojmu volný čas, kde zmiňuji funkce výchovy mimo vyučování a také blíže seznamuji s provozem školní družiny i jiných volnočasových zařízeních.

V praktické části jsem vypracovala výtvarný projekt ve formě metodických listů se zaměřením na téma pohádky. Prostřednictvím výtvarných aktivit jsem se zaměřila na známé pohádky, které jsou dětem povědomé a každá z nich reflektuje určité pohádkové znaky.

K hlavním cílům práce patřila realizace vybraných výtvarných technik, které lze aplikovat ve školní družině. Během realizace se děti učily instalaci vlastních děl na výstavu pro ostatní žáky školy a veřejnost.

Moje bakalářská práce ukazuje možnosti, jak lze využít výtvarné činnosti a zpestřit volný čas dětí v provozu školní družiny. Tím lze vést děti k dodržování určitého výtvarného řádu, aby se předcházelo prostému tvoření bez smyslu a řádu. Výsledky výtvarných aktivit jsem poskytla učitelskému sboru ZŠ Dalovice, neboť mohou být pro pedagogické pracovníky inspirativní.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BENDL, S., aj., 2015. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. 1. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.

KLINDOVÁ, L., RYBÁROVÁ, E., 1974. *Vývojová psychologie: učebnice pro 3. ročník středních pedagogických škol*. 3. uprav. vyd. Přeložil Vilém PECH. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 14-233-78.

KŘÍŽOVÁ, Ž., 2021. *Výtvarné náměty a techniky v předškolním vzdělání*. 1. vyd. Praha: Dr. Josef Raabe s.r.o. ISBN 978-80-7496-356-8.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. *Vývojová psychologie*. 2. aktual. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.

NEDVĚDOVÁ, Z., ZATLOUKALOVÁ, I., 2000. *Výtvarná tvorba*. 1. vyd. Olomouc: Rubico. Knížka pro každého (Rubico). ISBN 80-85839-46-6.

PÁVKOVÁ, J., aj., 1999. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-295-5.

PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., aj., 2003. *Školní družina*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-751-5.

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

ROESELOVÁ, V., 1997. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: SARAH. ISBN 80-902267-2-8.

SMITH, R., 2013. *Encyklopedie výtvarných technik a materiálů*. 3. uprav. vyd. Přeložil Petr CHMELARĚ. Bratislava: Slovart. ISBN 978-80-7391-482-0.

ŠILAROVÁ, J., 2010. *Skládané hvězdy na okna*. 1. vyd. Praha: Grada. Šikovní ruce (Grada). ISBN 978-80-247-3661-7.

ŠKALOUDOVÁ PUCHMAJEROVÁ, A. L., VALEŠOVÁ, H., 2008. *Úvod do didaktiky kresby*. 2. dopl. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-421-4.

THOROVÁ, K., 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.

TOMKOVÁ, A., KAŠOVÁ, J., DVOŘÁKOVÁ, M., 2009. *Učíme v projektech*. 1.vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-527-1.

VÁGNEROVÁ, M., 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. přepr. a dopl. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.

ZORMANOVÁ, L., 2012. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. 1. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

Internetové zdroje

Hondalee, M., 2012. O perníkové chaloupce - Vypráví Karel Heger. In: YouTube [online]. 22. 10. 2012 [vid. 18.03.2023]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=CSPV5k98D9g&t=13s>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy : zájmové vzdělání [online]. [vid 22. 1. 2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1>

TopFilmy CZ, 2019. O Šípkové Růžence cz. In: YouTube [online]. 17. 12. 2019 [vid. 18.03.2023]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=tz0-xlxuFl4&t=149s>

VAIS, V., 2011. Červená Karkulka (Uhlíř, Svěrák). In: YouTube [online]. 6. 3. 2011 [vid. 18.03.2023]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=ZA5wJzkzXUg>

SEZNAM PŘÍLOH

Fotodokumentace pořizená autorkou bakalářské práce, zachycující průběh práce dětí při jednotlivých výtvarných aktivitách.

Příloha č. 1 – zapouštění barev do vlhkého podkladu, solný efekt, tuš, pastelka	68
Příloha č. 2 – tisk z koláže	69
Příloha č. 3 – kresba bílou linkou, kombinovaná pastelem	70
Příloha č. 4 – papírová mozaika.....	71
Příloha č. 5 – papírová vitráž	72
Příloha č. 6 – ilustrace (tempera, tuš).....	73
Příloha č. 7 – keramická tvorba	74
Příloha č. 8 – kombinovaná technika	75
Příloha č. 9 – instalace výtvarných děl	76

PŘÍLOHY

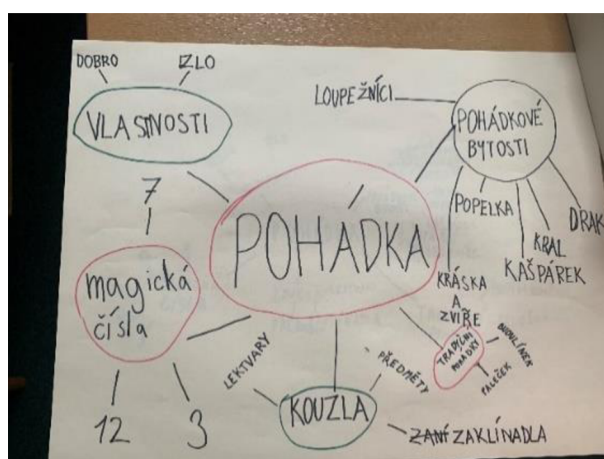
Příloha č. 1 – zapouštění barev do vlhkého podkladu, solný efekt, tuš, pastelka



Obrázek 10 – výsledné práce žáků



Obrázek 11 – žáci, 3. třída, solný efekt



Obrázek 12 - žáci, 3. třída, myšlenková mapa - pohádky

Příloha č. 2 – tisk z koláže



Obrázek 13 - Anežka, 3. třída, otisk matrice



Obrázek 14 - Lucie, 3. třída, nanášení barvy



Obrázek 15 – výsledné práce žáků

Příloha č. 3 – kresba bílou linkou, kombinovaná pastelem



Obrázek 16 – Klárka, 3. třída, kresba pastelem



Obrázek 17 - žákyně, 3. třída, kresba bílou linkou



Obrázek 18 – výsledné práce žáků

Příloha č. 4 – papírová mozaika



Obrázek 19 - Lukáš, 3. třída, tvorba mozaiky



Obrázek 20 – Viola, 3. třída, vystřihování tvarů



Obrázek 21 – výsledné práce žáků

Příloha č. 5 – papírová vitráž



Obrázek 22 – Anička, 3. třída, vystřihávání detailů pro tvorbu vitráže



Obrázek 23 - Anetka, 3. třída, tvorba vitráže



Obrázek 24 – výsledné práce žáků

Příloha č. 6 – ilustrace (tempera, tuš)



Obrázek 25 – Lukáš, 3.třída, malba temperou



Obrázek 26 – Kačka, 3.třída, malba temperou



Obrázek 27 – výsledné práce žáků

Příloha č. 7 – keramická tvorba



Obrázek 28 – Klárka, 3. třída, práce s keramickou hlinou



Obrázek 29 – výsledná práce žáků



Obrázek 30 - žáci, 3. třída, zhotovené výtvary před vypálením v keramické peci

Příloha č. 8 – kombinovaná technika



Obrázek 31 - chlapci, 3. třída, malba kávou



Obrázek 32 - dívky, 3. třída, malba krečovým papírem



Obrázek 33 – výsledná práce chlapců

Příloha č. 9 – instalace výtvarných děl



Obrázek 34 – Tonička, 3. třída,
instalace výtvarných děl na výstavu (okna)



Obrázek 35 - Marek, 3. třída, instalace
výtvarných děl na výstavu (školní chodba)



Obrázek 36 - chlapci, 3. třída, instalace výtvarných
děl na výstavu (malířské stojany)