

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2015

Bc. Hana Výborná

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

**Komplexní rozvoj osobnosti dítěte v předškolním věku
pomocí výtvarné tvorby**

(utváření znakové struktury - prekoncept, koncept, symbol)

Diplomová práce

Autor:	Bc. Hana Výborná
Studijní program:	N 7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika
Studijní obor:	Pedagogika předškolního věku
Vedoucí práce:	Mgr. Kateřina Štěpánková

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ
Pedagogická fakulta
Akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Hana Výborná**
Osobní číslo: **P111856**
Studijní program: **N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika**
Studijní obor: **Pedagogika předškolního věku**
Název tématu: **Komplexní rozvoj osobnosti dítěte v předškolním věku pomocí výtvarné tvorby (utváření znakové struktury - prekoncept, koncept, symbol)**
Zadávající katedra: **Katedra výtvarné kultury a textilní tvorby**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cílem diplomové práce bude zkoumání vývoje utváření znaků a jejich používání ve výtvarných pracích dětí předškolního a mladšího školního věku. Vycházet budu z RVP, výchovné cíle ve VV (kultura, jazyk, osobnost žáka, proces rozvíjení osobnosti ve strukturálních vazbách - sebevyjádření, gesto, pohyb, vnímání, zrak, sluch hmat, čich, tělo, členění a umístění v prostoru a časoprostoru - vztah k minulosti, současnosti, budoucnosti a přírodě). Výzkumným nástrojem bude pozorování a rozhovor.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Seznam odborné literatury:

- **UŽDIL, Jaromír a ŠAŠINKOVÁ, Emilie.** Výtvarná výchova v předškolním věku. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 191 s. ISBN 14-032-83
- **READ, Herbert.** Výchova uměním. 1. vyd. Praha: Odeon, 1967, 417 s. ISBN 01-521-67
- **VÁGNEROVÁ, Marie.** Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., rozš. A přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 97-88024-6215-31
- **BABYRÁDOVÁ, Hana.** Symbol v dětském výtvarném projevu. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1999, 131 s. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně, sv. 72. ISBN 8021020792
- **HAZUKOVÁ, Helena.** Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání. Praha: Raabe, 2011, 160 s. ISBN 978-80-87553-30-5

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Kateřina Štěpánková

Katedra výtvarné kultury a textilní tvorby

Datum zadání diplomové práce: **9. března 2012**

Termín odevzdání diplomové práce: **26. června 2015**

L.S.

doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.
děkan

Mgr. art. Mária Hromadová, ArtD.
vedoucí katedry

V Hradci Králové dne 25. června 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením vedoucí diplomové práce a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové

.....

Poděkování vedoucímu diplomové práce

Děkuji paní Mgr. Kateřině Štěpánkové za její podnětné rady a odborné vedení při zpracování této diplomové práce. Děkuji také kolegyním, které mi byly vždy ochotné pomoci. Velký dík patří rovněž mým žákům, kteří pro mě představují nevyčerpatelný zdroj inspirace.

ANOTACE:

VÝBORNÁ, Hana, Bc. *Komplexní rozvoj osobnosti dítěte v předškolním věku pomocí výtvarné tvorby*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 136 s. diplomová práce.

Diplomová práce „Komplexní rozvoj osobnosti dítěte v předškolním věku pomocí výtvarné tvorby“ se zabývá utvářením znaků a jejich používání ve výtvarných pracích dětí předškolního a mladšího školního věku. V teoretické části se zaměřuji na historický vývoj výtvarné výchovy a její vývoj edukační a didaktický, dále psychickým vývojem dětí a jeho zákonitostí, vývojem dětského výtvarného projevu, základní symbolikou, typologií a charakteristikou výtvarné výchovy v různém období a dokumentech. Praktická část je věnována vlastnímu projektu, který jsem realizovala s žáky mladšího školního věku základní školy v Praze 4, Na Líše a dále s dětmi předškolního věku v mateřské škole V Zápolí, Praha 4.

Výzkumným nástrojem bude pozorování a rozhovor.

Klíčová slova: symbol ve výtvarné výchově, znak ve výtvarné výchově, prekoncept

ANNOTATION:

VÝBORNÁ Hana, Bc. *Comprehensive development of the child's personality in preschool through visual art*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2015. 136.Thesis.

The diploma thesis "Comprehensive development of the child's personality in preschool through visual" deals with the formation of character development and their use in the artworks of children of preschool and early school age. The theoretical part focuses on the historical development of art education and its educational and didactic development as well as mental development of children and its patterns, the development of children's creative expression and on basic symbolism, typology and characteristics of art education in different periods and sources. The practical part is devoted to the project that I carried out with younger school pupils of primary school „Na Líše“, Prague 4, and with preschool children in kindergarten „V Zápolí“, Prague 4.

Research tool will be observation and discussion.

Keywords: symbol in art education, concept in art education, preconceptions

Obsah

Úvod:.....	11
1. Historie výtvarného projevu.....	12
1.1. Výtvarné umění – historický exkurz.....	12
1.1.1. Praveké umění.....	12
1.1.2. Starověk.....	12
1.1.3. Středověk.....	13
1.1.4. Novověk.....	14
1.2. Výtvarné umění – edukační a didaktický exkurz.....	15
1.2.1. Výtvarná pedagogika ve 20. století.....	15
1.2.2. Didaktika.....	16
2. Výtvarná výchova v předškolním věku.....	17
2.1. Kognitivní vývoj dítěte v předškolním věku.....	18
2.2. Rozvoj poznávacích procesů v předškolním věku.....	19
2.3. Výtvarné činnosti a hra v předškolním věku.....	21
2.4. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	22
2.4.1. Vzdělávací cíle výtvarných činností u předškolního vzdělávání.....	23
3. Výtvarná výchova v mladším školním věku.....	23
3.1. Rozvoj kognitivního vývoje v mladším školním věku.....	24
3.2. Rozvoj poznávacích procesů v mladším školním věku.....	25
3.3. Výtvarné činnosti a hra v mladším školním věku.....	26
4. Výtvarné cíle a kompetence podle Rámcového vzdělávacího programu.....	28
4.1. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.....	28
5. Artefietika.....	29
6. Prožitkové a kooperativní učení.....	30
7. Projektová metoda, projekt.....	32
8. Vývoj dětské kresby.....	34
9. Výtvarné typy.....	37
10. Symbol ve výtvarném projevu dítěte.....	40
11. Výtvarný projekt „Naše okolí“.....	42
11.1. Výtvarný projekt na základní škole.....	44
11.1.1. Hodnocení skupiny „Obloha“.....	58
11.1.2. Hodnocení skupiny „Stromy“.....	59
11.1.3. Hodnocení skupiny „Domy“.....	60
11.1.4. Závěrečné hodnocení.....	61

11.2.	Výtvarný projekt realizovaný v mateřské škole.....	63
11.2.1.	Závěrečné hodnocení.....	74
12.	Analýza z projektu.....	76
12.1.	Úvod do analýzy	76
12.2.	Projekt realizovaný v mateřské škole	76
12.2.1.	Dotazníky	85
12.2.2.	Vyhodnocení dotazníků.....	86
12.2.3.	Závěry z dotazníků	91
12.3.	Závěry z analýzy projektu.....	99
13.	Závěr.....	100
14.	Soupis citací.....	102
15.	Použitá literatura:.....	106
16.	Seznam obrázků, tabulek a grafů:.....	109
17.	Seznam přílohy:	110

Úvod:

Ve své diplomové práci se zabývám rozvojem dětského výtvarného symbolu. Tento rozvoj sleduji v posledním roce mateřské školy a v období mladšího školního věku.

Pro tuto práci jsem se rozhodla, protože jako učitelka na základní škole jsem se velmi často setkávala při výtvarné výchově se stejným zobrazením domu, modrými mraky a stále se opakujícím symbolem stromu. Všimla jsem si, že pokud děti mají dostatek informací o daných předmětech a mohou se samy aktivně účastnit při pozorování a objevování nových skutečností, dochází tak k rozvoji dětského výtvarného symbolu a rovněž k novému utváření na základě vlastního prožitku a poznání. Zaměřila jsem se na výtvarné činnosti v posledním roce mateřské školy, tedy těsně před vstupem dětí na základní školu. A následně jsem se soustředila na mladší školní věk, tedy děti v první až třetí třídě. Spolu s rozvojem dětského symbolu v období přechodu ze školy mateřské do školy základní jsem se zaměřila na přístup učitelů k výtvarné výchově a na to, zda jejich styly učení rozvíjejí dětský symbol.

Teoretická část se zabývá především historií a vývojem různých pohledů odborné veřejnosti na výtvarnou výchovu. Popisuji zde rovněž psychický vývoj dětí a jeho zákonitosti, vývoj dětského výtvarného projevu, základní symboliku, typologii a charakteristiku výtvarné výchovy v různém období a dokumentech.

V praktické části práce představuji výtvarný projekt, který byl realizován v prostředí mateřské a základní školy. Cílem projektu je zachycení jednotlivých pocitů, nálad, úspěchů a neúspěchů, rovněž také vlastní hodnocení dětí.

Výsledky dětských prací a činnosti samotné analyzuji v závěru výtvarného projektu. Své pozorování jsem doplnila o dotazník, na který mi odpovídali učitelé mateřských škol z různých oblastí České republiky. Dotazník se týkal především výtvarných činností v mateřské škole. Dotazovala jsem se na výtvarné techniky, časovou dotaci, zdroje inspirace atd.

Děti by měly tvořit svobodně, spontánně, originálně. Pokud možno nenapodobovat rodiče, prarodiče, kamarády ani učitele. Výtvarná výchova by měla učit děti originalitě, nápaditosti. Děti by neměly mít strach, že udělaly něco špatně. Měly by se více uvolnit, užívat si hodiny jako malé dobrodružství.

1. Historie výtvarného projevu

1.1. Výtvarné umění – historický exkurz

1.1.1. Pravěké umění.

Již od pradávna se lidé snažili ztvárnit své prožitky, zkušenosti, představy a sny formou, která se k tomu vzhledem ke smyslové výbavě člověka nabízí, a tou je forma výtvarná. První projevy výtvarného umění jsou dokumentovány již v období 40 000 až 10 000 let před naším letopočtem. Jsou spojovány především s kultem ženy, i když primárně jde o lov a magii, která měla v té době vedoucí úlohu v rodové společnosti (matriarchátu). Z této doby pocházejí především sošky zobrazující ženské postavy, symbolizující zřejmě plodnost (u nás nalezená tzv. Věstonická Venuše). Objevujeme rovněž sošky zvířat, neboť život lidí byl v tomto období silně propojen i s tematikou lovu a magie, drobné předměty zdobené rytou kresbou a jeskynní malby. Nejstarší nalezené malby zobrazují zvířata a jsou zobrazovány v paralelních liniích, využívají strukturu podkladu (skála – kámen) a k jejich vytvoření jsou využívány otisky rukou a prstů. V pozdějších obdobích se můžeme setkat s lineárními kresbami zvířat dotvářenými pomocí hlíny a uhlí. Nejznámější dochované malby je možno najít v jeskyních Altamira, Lescaux či Rouffignac (Svoboda, 2011).

Postupem času lidé přestávají být postupně závislí na lovu a sběru, staví jednoduchá obydlí, živí se pastevectvím a pěstováním. Z této doby pocházejí malby na skalních stěnách venku, pod širým nebem, a představují každodenní život lovců a sběračů. Začíná se rozvíjet i užité umění, které se pojí se zemědělským způsobem života. Rozvíjí se výroba různě zdobené keramiky (volutová, vypichovaná, šňůrová), nádoby jsou zdobeny barvou (malovaná keramika). S objevem zpracování kovů se pojí nejen výroba nástrojů, ale i šperků. Patrný je zájem lidí o předání svých zkušeností, znalostí a prožitých událostí. Pravěcí lidé na jeskynní stěny kreslili své úspěchy, zaznamenávali různé přírodní pohromy. I v jiných obdobích lidského vývoje se můžeme setkat s takovou formou komunikace, která připomíná písmo. Vždyť obrázkové písmo – hieroglyfy – patří k nejstarším písemným projevům vůbec. Obrázky se vývojem zjednodušovaly, až vznikly znaky, symboly. Již na konci pravěku vznikají města jako střediska výroby a obchodu, objevuje se písmo v dnešním slova smyslu (Kosina, 2012).

1.1.2. Starověk

Ve starověku vznikají významné státy, zejména na území dnešní Číny podél řek Jang-c'ťiang a Chuang-che, podél řek Indu a Gangy na území dnešní Indie, v Přední Asii kolem Eufratu

a Tygridu (Mezopotámie) a v Africe podél řeky Nilu (Egypt). Evropský kontinent byl nejvíce ovlivněn kulturami starobylých států, zejména Egyptem, antickým Řeckem a Římem.

Umění starověkého Egypta bylo podmíněno především náboženstvím a potřebami vládnoucích vrstev. Faraon byl pokládán za vtělení samotného boha. Egypťané věřili v posmrtný život, a proto bylo zvykem ukládat do hrobu společně se zemřelým věci, které by mohl mrtvý v posmrtném životě potřebovat. Hrobky nejvýznamnějších osob byly okázalé, velmi rozsáhlé a měly bohatou výzdobu. Kromě hrobek (pyramid) byly stavěny i chrámy (Abú Simbel, Luxor, Karnak, Veset). Chrámy byly rovněž bohatě zdobené. Sochařství i malířství té doby můžeme nazvat monumentálním, sochy byly často polychromovány. Malby se dochovaly na stěnách hrobek a na městských stavbách. S malířstvím je úzce spojeno i znakové (hieroglyfické) písmo (Wickelmann, 1986).

Řecké umění se stalo normou pro další vývoj evropské kultury a bylo oslavou člověka (antropomorfismus). Z této doby je znám termín „kalokagathia“, který vyjadřuje harmonii a vyváženost tělesných i duševních sil. V oblasti architektury se dochovaly především církevní stavby (chrámy). S rozvojem měst se začínají budovat i místa a stavby určené veřejnosti (kanalizace, akvadukty, amfiteátry). Řecké malířství dnes známe pouze z maleb na keramických nádobách. Jiná díla se nezachovala.

V římském umění se odráží značný vliv řecké kultury. Římané jako dobyvatelé neváhali převzít od porobených národů vše krásné, účelné a užitečné. Dodnes můžeme obdivovat římské fresky, mozaiky na zdech a podlahách. Pěstovala se tzv. desková malba (přenosné obrazy na dřevě) i malba nástěnná, již s částečnou znalostí elementární perspektivy (Šamšula, 2007).

1.1.3. Středověk

Vzniká románský sloh. Sochařství není příliš významné a slouží většinou k doplnění architektury. V malířství dominuje sakrální nástěnná malba s převážně biblickými náměty. Knihy byly ručně psané s bohatě zdobenými iniciálami. Následující období je ovlivněno novým slohem, který má svůj původ ve Francii – gotikou. V architektuře je tento styl charakterizován objevem křížové klenby, vysokými okny zdobenými vitráží. Vrcholným architektonickým útvarem jsou katedrály. K výzdobě interiérů je hojně užívána tapisérie, při výzdobě oltářů se uplatňuje deskové malířství. Zájem o člověka vedl ve 14. století k vytvoření portrétního umění (Adamec, Šamšula, 2013).

1.1.4. Novověk

Novověkem je nazýváno období od počátku 15. století, kdy se v Itálii zrodil humanismus a raná renesance. Šíří se kult antického umění a jeho sběratelství. Základem humanismu je víra ve schopnosti člověka poznávat a ovládat svět. Oproti gotickému dynamismu a vertikalitě začíná převládat princip statický a horizontální. Proporce detailů a celku se řídí poměrem „zlatého řezu“. Sochařství již není bezpodmínečně vázáno na architekturu, vyskytuje se volná plastika, ve středověku téměř neznámá. Je charakterizováno dokonalým zvládnutím lidského těla, příznačný je pevný postoj postav, převažuje frontální pohled. Renesance převzala nástěnnou a deskovou malbu, knižní iluminace, malbu na skle. Vznikají první obrazy na plátně. Převrat znamenalo rozšíření olejomalby (Jan Van Eyck). Na obrazech se začíná objevovat krajina. Umělci zobrazovali lidské tělo v přirozeném pohybu, často jako akt. Oblíbené byly též rostlinné a živočišné přírodní motivy. Snahou je realistické zachycení skutečnosti (Bláha, Šamšula, 2000).

V renesanci se začaly objevovat první známky únavy ze zobrazování dokonalosti a v Itálii vzniká nový směr – manýrismus. Na místo dosavadní harmonie nastoupila deformace, místo správné míry nadsázka, místo jasného klidu chaos. V období manýrismu neobyčejně prosperovalo rytecké umění, které se stává mezinárodním prostředkem k šíření uměleckých děl. Manýrismus připravil nástup baroka, jehož hlavními znaky ve srovnání s renesancí byla iracionalita proti racionalitě, dynamika proti státnosti, nadpřirozeno a nadsázka. Lidské tělo se stává prostředkem k vyjádření lidské duše. V malířství dochází k porušení zákonů rovnováhy a harmonie, byly používány dramatické světelné efekty a sklon k nadsázce.

Barokní sloh vyústil ve druhé polovině 18. století v rokoko. To se vyznačuje zejména dekorativností, jemnou kultivovaností, zdobností a používáním zdrobnělého měřítko. Našlo své uplatnění zejména v užitém a dekorativním umění, v uměleckých řemeslech a zejména v drobné porcelánové plastice (Bláha, Šamšula, 2000).

Uměleckým slohem přelomu 18. a 19. století byl klasicismus. Do umělecké tvorby navrátil objektivní řád založený na rozumu. Charakteristickými znaky klasicismu je snaha o jednoduchý, jasný, plastický a pevně ohraničený tvar a harmonickou kompozici.

Další umělecký styl romantismus opět vyzdvihuje proti rozumu cit, nad společenské konvence vyvyšuje osobní svobodu jednotlivce. Ve výtvarném umění nevytvořil romantismus jednotný umělecký sloh a zůstal pouze hnutím.

Ve čtyřicátých letech 19. století nastoupil ve Francii nový umělecký směr vymezující se proti romantismu. Jednalo se o realismus, jehož znaky jsou objektivní pozorování světa, orientace na přítomnost, vědecký pokrok. Náboženský cit nahradili realisté materialistickým názorem.

Od poslední třetiny 19. století vzniká mnoho moderních uměleckých směrů, mezi které řadíme impresionismus, symbolismus, expresionismus, secesi, kubismus, dadaismus, surrealismus, pop-art a další. Jejich bližší charakteristika překračuje rozsah tohoto krátkého historického exkurzu do dějin výtvarného umění a v této práci je jejich výčet uveden pouze pro ucelenost tématu (Bláha, Šamšula, 2000).

1.2. Výtvarné umění – edukační a didaktický exkurz

Změny v chápání výtvarného projevu, které můžeme označit jako počátek výtvarné výchovy, přineslo období renesance. Dochází ke změnám výtvarného projevu například odhalením zákonitostí perspektivy, vzrůstajícím zájmem o přírodu a studiem lidského těla. Jak uvádí Uždil a Šašínková (1) *„Umělci se snažili pro sebe i pro jiné nalézt takový způsob zobrazení, který by byl založen nejen na zrakovém, ale i na rozumovém, ba dokonce na vědeckém poznání“*.

1.2.1. Výtvarná pedagogika ve 20. století

Podoba výtvarné výchovy doznala v čase mnoho změn. Jejím základem však vždy byly estetické, expresivní či umělecké kvality výtvarného projevu. Tradice výtvarné výchovy má v českých zemích své počátky v době osvícenské na konci 18. století a byla nazývána prostě „kreslením“. Dnešní název výtvarné edukace, tedy „výtvarná výchova“ začal být používán až mnohem později, někdy kolem roku 1860, kdy si změnu názvu vyžádala zásadní změna pojetí cílů i metod výuky.

V roce 1774 byl výnosem Marie Terezie zaveden v českých zemích Obecný školní řád, který obsahoval mimo jiné i výuku kreslení. To pak bylo v roce 1869 uzákoněno ve všech rakousko-uherských školách jako učební předmět. Výuka se zpočátku soustředila více na technickou dovednost výtvarného zobrazení a jeho cílem byla spíše praktická výchova k řemeslným dovednostem použitelným v každodenním životě (Cikánová a spol., 1998).

1.2.2. Didaktika

V českých zemích se zprvu vyvíjela jako praktická metoda kreslení především v rámci široce chápané estetické výchovy. Průkopníkem výuky kreslení byl Jan Amos Komenský. Za první didaktický materiál v oblasti výtvarné výchovy je považováno jeho dílo Informatorium školy mateřské a některé pasáže z jeho dalšího díla Didactica. Byl to právě Komenský, kdo v díle Informatoria školy mateřské nabádal rodiče, aby svým ratolestem dávali do ruky křídlo, uhel, klacík a nechali si je čmárat. Smyslové vnímání a poznávání skutečnosti bylo pro Komenského stěžejní (Uždil, 1974).

Na konci 19. století vzrůstá zájem o dětský výtvarný projev, zejména díky psychologii, která v obrazech dětí měla možnost nahlédnout do jejich nitra. V tomto období se rozvíjí tvarová psychologie, která vycházela z určitých tvarových forem či vzorců, jež souvisí s tím, že děti, než si vytvoří svoji individuální představu, mají své úplné, i když nepřesné a zjednodušené představy, které jim umožňují se orientovat v okolním světě. V časopisech, jako byl Český kreslíř, Lumír a Pedagogické rozhledy, se začínají objevovat teoretické stati věnované výtvarné výchově. Na přelomu 19. a 20. století se začínají objevovat mezinárodní kreslířské kongresy, které jsou spojeny s výstavami dětských prací (1900 Paříž, 1904 Bern, 1908 Londýn, 1912 Drážďany, 1913 Praha). Na kongresu v Bernu byla v roce 1904 založena první světová organizace sdružující příznivce výtvarné edukace (FEA). Výtvarnou výchovou a výtvarným projevem se zabývá mnoho pedagogů. Mezi nejvýznamnější patřili Otakar Hostinský (rekapitulační teorie), František Čáda (psychologické studie), Rudolf Čermák (obsah dětských kreseb) a také Otokar Chlup (diagnostika zaostalých dětí). Téměř všichni se zabývali podstatou výtvarného projevu a to nejen z pohledu estetického, psychologického, tak i diagnostického (Cikánová a spol., 1998). V současnosti se v mateřské škole jako v první instituci, se kterou se dítě setkává, dbá především na respektování individuálních zvláštností tohoto věku. Školka (období předškolního věku) se snaží o celkový rozvoj dítěte, dbá na vhodnou motivaci k dalšímu objevování a zkoumání okolního světa. Nejčastěji používanými metodami jsou prožitkové a kooperativní učení hrou nebo činností. Vzdělávání probíhá formou integrovaných bloků a projektů, ve kterých děti nezískávají izolované informace a poznatky. Děti mají daleko hlubší prožitky, které vycházejí z praktického života a získaná zkušenost je využitelná v praxi. Stejný názor měl i Herbert Read ve své knize Výchova uměním (2), kde se zabývá myšlenkou, že dítě má některé věci zděděné, ale jiné získá především vlastní zkušeností. Doslova říká: „... ponecháme-li však stranou všechno chování, které můžeme přičíst na vrub zděděným instinktům, dítě „se učí zkušeností“.

V období první republiky požadavky na upřednostnění věcného zájmu před zájmem estetickým a uměleckým ustupují do pozadí a začíná se prosazovat názor, že „prostředí dítěte má být nebeské“. To vede k oživení myšlenky kopírovacích a geometrických metod minulého století. Tyto trendy bohužel přežívají do současné doby. Potlačení tvořivosti kritizoval Bohumil Markalous¹. Jako první zdůrazňoval princip tvořivé aktivity J. V. Klíma². Ta se podle něho uplatňuje zejména ve styku s uměním a při vlastní výtvarné činnosti dětí. Významným přínosem pro didaktiku výtvarné výchovy se staly názory V. Příhody³. Zvláště jeho důraz na nutnost přechodu od pouze intuitivních poznatků k vědecky racionálním formám pedagogické experimentace ovlivnil ve 30. letech i část výtvarných pedagogů.

V meziválečném období byla výtvarná výchova silně ovlivňována i dvěma téměř protikladnými tendencemi avantgardního umění. Ve třicátých letech se ve výtvarné výchově začínají zčásti uplatňovat i umělecké tendence ovlivněné díly Emila Filly nebo Františka Kupky (Cikánová a spol., 1998).

Po roce 1948 se česká výtvarná pedagogika dostala pod soustředěný ideologický tlak. V roce 1954 byly pro všechny stupně a typy škol vydány nové osnovy. „Obsahem předmětu byl zejména výcvik řemeslně-technických dovedností (polytechnická výchova) postavený na formálně chápané renesanční zobrazovací tradici, a kromě něj i tzv. výchova uměním.“

V období normalizace v 70. a 80. letech přišla z důvodu odchodu do exilu či zákazu vykonávat povolání česká didaktika a teorie výtvarné výchovy o řadu svých vůdčích osobností. Byl sice do jisté míry zachován mezinárodní srovnávací kontext výtvarné výchovy, přesto ji však v silně negativním smyslu ovládalo represivní politické prostředí. Z teorie a praxe výtvarné výchovy však přesto nevymizel pojem tvořivosti a nadále patřil k jejím ústředním kategoriím (Cikánová a spol., 1998).

2. Výtvarná výchova v předškolním věku

Předškolní věk je obdobím zhruba od třetího roku dítěte do okamžiku vstupu do školy, tedy do dovršení věku šesti až sedmi let. Děti v předškolním věku jsou plně fantazie, jsou zvědavé, překypují energií, do každé nové aktivity, která je zaujme, se pouštějí s elánem a nadšením.

¹ Bohumil Markalous (1872 – 1952) byl výraznou osobností v oblasti výtvarné publicistiky. Působil jako středoškolský profesor a po vzniku republiky vyučoval estetiku a dějiny umění na Státní hudební a dramatické konzervatoři. Svoji pedagogickou dráhu ukončil jako profesor estetiky na filozofické fakultě Palackého v Olomouci.

² Jiří Václav Klíma (1874 – 1948) Vysokoškolský pedagog a spisovatel. Ve svých vědeckých studiích se zabýval otázkami estetické výchovy a pedagogiky.

³ Václav Příhoda (1889 – 1979) Středoškolský a vysokoškolský pedagog. Orientoval se zejména na oblast experimentální pedagogiky.

V této souvislosti dochází k prudkému rozvoji intelektuálních schopností a rozšiřuje se slovní zásoba. Začínají si uvědomovat i potřeby ostatních, i když jsou silně přesvědčeny o správnosti svých názorů a postojů. S přibližujícím se školním věkem se stávají více nezávislémi a jsou do jisté míry schopny kontrolovat své chování tak, aby bylo v souladu s obecně uznávanými normami, jejichž existenci si začínají uvědomovat. Pokud to však okolnosti vyžadují, snaží se stále vyhledávat ochranu, podporu a útěchu u dospělých (Vágnerová, 2012).

2.1. Kognitivní vývoj dítěte v předškolním věku

Pojem „kognitivita“ vysvětlují naučné slovníky takto. Slovník cizích slov (3) uvádí: „... *mající význam pro poznávání světa i sebe sama*“. Sociologický slovník (4) pojem definuje takto: „*Termínu kognitivní se používá k označení různých aspektů poznávání včetně percepce, usuzování, rozhodování, pamatování, myšlení a představování, popříp. myšlenkového jednání, činnosti zkoumání (exploratory behavior), „poznávacího chování“ (epistemic behavior), racionálního, intelektuálního*“.

Období předškolního věku je důležité pro utváření vlastních názorů na okolní svět, v čemž dítěti pomáhá jeho představivost, fantazie a uvažování na základě intuice. V každodenní činnosti se výrazně uplatňuje role hry. Myšlení předškolního dítěte se nezakládá na logice, ale hlavně na názorném uvažování, jehož zpracování má svou specifickou. Předškolák nedokáže posuzovat událost z různých pohledů. Objevuje se egocentrismus, fenomenismus a prezentismus. Dítě přijímá jen ty informace ze svého okolí, které mu nekomplikují jeho vlastní pohled na svět. Pokud chceme dítě něčím zaujmout, měli bychom vědět, že jeho pozornost přitáhne něco velmi nápadného. Další zvláštností je zpracovávání těchto informací a jejich interpretace. Předškolní dítě nerozlišuje mezi skutečností a fantazií, a tak dochází ke zkreslování - magičnost. V jejich světě se často přičítá neživým věcem schopnost. Vágnerová (5) jako příklad uvádí: „*sluníčko jde po obloze*“. Toto je označováno jako animismus respektive antropomorfismus. Dále se u dětí objevují volné asociace, že se vše děje samo od sebe (artificialismus). Dítě si může vytvořit vlastní představu podle toho, jak se mu věc jeví, a bere to jako definitivní jistotu. Představuje si, že někdo (člověk) věci kolem nás udělal. Zhruba kolem pátého roku se toto pojetí mění a již dokáže respektovat změnu. V předškolním věku se uplatňuje indukční myšlení (postupuje od konkrétního k obecnému), které se objevuje v různém uvažování:

- Analogické – odlišit podstatné znaky od nepodstatných, rozvíjí znalosti a učí se porozumět souvislostem.

- Kauzální – hledání přímé a jednoznačné příčiny všeho, nemusí být logické, ale pro dítě srozumitelné, hledání jasných pravidel.
- Deduktivní – pochopení určitého principu, který slouží jako model pro podobné situace, objevují se tzv. konfabulace – nepravé lži (Vágnerová, 2012).

V předškolním věku dochází k výraznému rozvoji myšlení a řeči. Děti hledají souvislosti v dění kolem sebe a zkoumají příčiny, účel, smysl a význam toho, s čím se setkávají. Podle Klindové a Rybářové (6), „*Toto stadium se pokládá ve vývoji dítěte za druhé období otázek*“.

Působením prostředí, jeho změnami a vlivem na myšlení a poznání a vyrovnávání se s těmito změnami, se zabýval genetický psycholog Jean Piaget. Jako hlavní tendence spatřoval v asimilaci a akomodaci (Piaget, 1999).

Stádia myšlenkových operací, která Piaget (7) sestavil pro toto období takto:

- „*Období senzomotorické – asi do 2 let, setkávání se s prostředím, manipulace v prostoru, výtvarný projev dítěte – čmáranice.*
- *Období předoperačního myšlení – (2 až 7 - 8 let), má dvě fáze. První fáze spočívá v rozvoji představitosti a symbolického označování, ve výtvarném projevu se jedná o přechod od čmáranic k prvotnímu obrazu. Pro druhou fázi je příznakem názorné myšlení. Ve výtvarném projevu je to období vytváření grafických typů a dochází k rozvoji kreslířského zobrazování*“.

2.2. Rozvoj poznávacích procesů v předškolním věku

Mezi důležité poznávací procesy tohoto vývojového období je nutno zařadit především vnímání, paměť, představitost a vývoj řeči. Jak jsem uvedla výše, v oblasti myšlení dochází k prudkému rozvoji. Velké pokroky provází i vývoj poznávacích procesů. Z pohledu pedagogického procesu má vnímání několik znaků:

- Synkretičnost – dítě vnímá globálně, opomíjí detaily.
- Subjektivnost – hodně záleží na citové vazbě dítěte k danému objektu.
- Aktivnost – propojení vnímání s činností, experimentem, manipulací (Rybářová, Klindová, 1986).

Rybárová a Klindová (8) řadí mezi základní podmínky, které ovlivňují celkovou úroveň vnímání dítěte především: „... *stav a funkce smyslových orgánů – analyzátorů.*“

Pětileté a šestileté dítě již dokáže rozeznat základní a doplňkové barvy, rozpozná sytost barev – světlý a tmavý odstín. Zatím však ještě nedokáže správně pojmenovat geometrické tvary. Ty srovnává s něčím, co zná, např. kruh – sluníčko, čtverec – krabice, domeček, trojúhelník – střecha.

Intenzivním rozvojem prochází v tomto období také paměť. Nervové spoje vzniklé prožitím nejrůznějších zážitků zanechávají snadno stopy, ale stejně rychle jak vznikají, tak i zanikají. Proto převažuje tzv. krátkodobá paměť. Předpokladem pro utváření dlouhodobé paměti je obohacování zkušeností dítěte a podněcování ke spontánnímu učení. Paměť můžeme posilovat a prověřovat zadáním jednoduchého úkolu nebo pokynu. Vhodné pro rozvoj a podporu jsou didaktické hry, společenské hry a hry s pravidly, tím se začíná vytvářet logická paměť (Rybárová, Klindová, 1986).

Ruku v ruce s pamětí jde představivost. Rozvíjí se hlavně fantazijní představy, které pomáhají dětem vysvětlit nesrozumitelné jevy a věci z okolního světa. Dětská představivost má své specifické zvláštnosti. Rybárová a Klindová (9) je charakterizují jako:

- *„Konkrétnost – omezené poznatky a zkušenosti vytvářejí fantazijní představy, dnes i filmy a počítačové hry. Dětská literatura je dalším přínosem k rozvoji představivosti, obsahuje například takové věci jako létající koberec, ohnivého koně, skleněný les. Dítě něco zná z vlastní zkušenosti a tak si může vytvářet jisté představy.*
- *Citovost – díky zážitkům se vytvářejí představy, které ovlivní radost nebo strach. Tyto představy nemusí odpovídat skutečnosti a dávají prostor pro vznik dětských lží, které jsou neúmyslné a nesprávné.“*

Jak dítě zkoumá, bádá, experimentuje a pátrá po příčinách nejrůznějších věcí, rozšiřuje si slovní zásobu, která je v tomto věku něco kolem 3000 – 4000 slov. Nezvládá ještě dobře gramatiku – skloňování a časování. Větší část slovníku tvoří podstatná jména a slovesa, rozšiřuje se počet přídavných jmen. Někdy může dojít k disproporcii mezi myšlením a řečí:

- Řeč zaostává za myšlením – myšlení je na vyšší úrovni a dítěti chvíli trvá, než svoji zkušenost dokáže slovně popsat a vysvětlit.
- Řeč předbíhá myšlení – ve druhé polovině předškolního věku dochází k nárůstu řečové aktivity a někdy si dítě samo tvoří svá slova pro danou věc.

Obecně je známo, že děvčata jsou ve vývoji daleko rychlejší než chlapci. V předškolním období dítě udělá obrovský pokrok, který je i nadále obohacován zkušenostmi a vlastním přičiněním.

2.3. Výtvarné činnosti a hra v předškolním věku

„Hra je jeden z nejefektivnějších způsobů, jak zjednodušit život. Přesně to jsme dělali jako děti, ale v dospělosti jsme si hrát zapomněli.“ (Albert Einstein)

Hra by měla být hlavní náplní předškolního věku. Je svou podstatou nezastupitelná. Rozdělení znaků hry pojímají různí autoři odlišně. Rybárová a Klindová (10) například uvádějí, že *„hra je:*

- *je významným motivačním činitelem,*
- *uspokojuje základní psychickou potřebu,*
- *slouží jako diagnostický prostředek,*
- *hra je spontánní,*
- *dítě má radost z hry pro ni samotnou“.*

V předškolním věku si děti velice rády hrají, mají chuť objevovat, experimentovat a poznávat své okolí. Ve hře se „učí“ řešit skutečné situace ze života, navazuje sociální kontakt s vrstevníky, ale také mu poskytuje prostor pro seberealizaci. Aby hra bavila, musí vycházet z vlastních potřeb dítěte, má být spontánní, volná a svobodná. Pedagog má jedinečnou příležitost pozorovat děti při hře a využít ji jako diagnostický prostředek pro stanovení úrovně vývoje myšlení, dovedností a poznávacích procesů. Cílem učitele je vytvořit vhodné podmínky pro hru, povzbuzovat a podněcovat.

Svým způsobem je i kreslení hrou, která po sobě zanechává trvalé stopy – výtvary. *„Hra zvaná kreslení je daleko soustředěnější a mnohostrannější než většina jiných.“* (11)

Pro rozvoj dětské osobnosti jsou podle Mišurcové a Severové (12) *„...nesmírně důležité estetické hry, které v dítěti zanechávají velmi silné estetické a citové zážitky“*. Uždil a Šašinková (13) uvádějí, že *„...kreslení je jednou z nejvyhledávanější činností v mateřské škole, ale i nejoblíbenější formou, jak strávit čas s dítětem doma“*. Zaměříme se hlavně na předškolní věk, tedy na děti pětileté až šestileté. Obsah jejich kreseb je již bohatší s celou řadou drobných detailů. Obrázky se stále více podobají reálným věcem kolem nás. V tomto období se setkáváme s dětskými kresbami, které ovlivnili rodiče nebo sourozenci. Tyto kresby jsou velmi

propracované, ale pokud dítě kreslí něco jiného, někdy si neví rady, jak na to. Seznamujeme děti s různými technikami a materiálem. Díky pozorování a vnímání je učíme rozlišovat prostorové vztahy, tvar a velikost předmětu. Uždil a Šašinková (14) k tomu uvádějí: „Pamatujme, že základem by měla být stále hra...“.

2.4. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

Obsah vzdělávání je v rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV, K. Smolíková a spol., 2004) pojat jako propojený a jednolitý celek, proto je jeho dílčí členění nutno chápat pouze jako pomocné, orientační. Sloužící zejména pro větší přehlednost materiálu. Toto členění je konstruováno na základě vztahů, které si dítě postupně vytváří jak samo k sobě, tak i jiným lidem a okolnímu světu. Z pohledu těchto vazeb je možno rozlišit pět oblastí - biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální. Od nich se pak odvozují oblasti vzdělávání, které jsou pojmenovány jako:

Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět.

Výtvarné aktivity jsou zde vyjádřeny pouze v obecné rovině a prolínají se napříč všemi shora uvedenými oblastmi. Pedagogovi tak dávají více volnosti při rozpracování výtvarných činností, a on tak může pro práci s dětmi volit vhodná výtvarná témata, techniky, náměty a praktické ukázky dětských činností. Tato volnost by však na druhé straně měla působit jako zpětná vazba a motivovat pedagoga k rozvíjení jeho odborných znalostí. V současné době je výchovně vzdělávací obsah všech činností v mateřské škole dán Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (dále jen "RVP PV").

Při přípravě výtvarné činnosti je dobré mít na paměti několik kroků:

- Co budu dělat.
- Proč to budu dělat, stanovení cílů.
- Pro koho to připravuji.
- Jak budu činnost dělat (výběr prostředků).
- Jaký je (bude) výsledek.
- Zhodnotit výsledek, zda byl/nebyl uspokojivý.

„V dětských výtvarných činnostech v MŠ by měla být realizována spíše jako tvorba *explorační*“ (15). Tato tvorba se zakládá na seznamování se s různými materiálně-technickými prostředky, na získávání praktických zkušeností za pomoci pozorování a objevování. Tato činnost může

snadno splynout se hrou. Ovšem pokud dítě nemá silný emotivní zážitek, vytvořenou jasnou představu, nemůže dojít k zajímavému výtvarnému zpracování. Musíme děti motivovat přitažlivě, zajímavě a podněcovat jejich zvědavost a touhu po poznání (Hazuková, 2011).

2.4.1. Vzdělávací cíle výtvarných činností u předškolního vzdělávání

Výtvarné činnosti jsou prostředkem k dosahování cílů v celé řadě oblastí. Mezi specifické cíle výtvarné výchovy u předškolního vzdělávání tak můžeme zařadit například rozvoj fantazie a kreativity, osvojování si, výtvarné vyjádření mezilidských vztahů a vzájemných vztahů mezi lidmi a věcmi. Dále pak rozvoj základní grafických dovedností a výtvarných technických dovedností, rozvoj estetického citění i seznamování se s různými formami umění.

Konkrétním výsledkem by tedy mělo být to, aby dítě získalo schopnost vyjádřit své představy kresbou i malířskou formou či modelováním, aby zobrazovalo bez předchozího předkreslování a přímo kreslilo či malovalo na papír nebo jiný podklad s využitím celé jeho plochy. Bylo seznámeno s mícháním barev a nebálo se práce s detailem, naučilo se vnímat přírodní tvary, pracovat s přírodními materiály. Mělo zájem o výtvarné umění, architekturu, design, nebálo se tvorby s atypickými materiály, pomůckami i nástroji. V neposlední řadě aby se v míře dostupné jeho věkové vyspělosti seznámilo se současným uměním, vybranými umělci a výtvarnými směry.

Toto období je právem nazýváno zlatým obdobím hry. Dítě si hraje a postupně poznává své okolí. Mateřská škola je často první institucí, která má možnost formovat a rozvíjet osobnost dítěte. Tento proces se uskutečňuje především integrovaným vzděláváním, prožitkovým učením a různými projekty. V současném pojetí se nemluví o výtvarné výchově jako takové, ale o výtvarných činnostech. Ty mají rozvíjet hlavně fantazii, kreativitu a tvořivost (Hazuková, 2011).

3. Výtvarná výchova v mladším školním věku

Mladší školní období, nazývané také raným školním věkem, je ohraničeno zhruba 7. až 12. rokem věku dítěte. Někteří autoři tuto epochu dělí na dvě dílčí období, mladší a střední školní věk. Tato životní etapa je pro dítě velmi významná. Začínají se objevovat první známky dospívání, děti jsou samostatnější a soběstačnější. U některých dětí se v souvislosti se vstupem do školy objevují obavy a jistá forma strachu a úzkosti. Proto v roce předcházejícím školní

docházce, i v jejích prvopočátcích, je nesmírně důležité poskytnout dítěti tzv. senzomotorické aktivity (hra s jednoduchými hudebními nástroji, stavebnicí, kostkami atd.), které se zaměřují na rozvoj tvořivosti, představivosti a fantazie.

3.1. Rozvoj kognitivního vývoje v mladším školním věku

Tato oblast je poměrně hodně široká a bohatá na vývoj. Školní věk nastává vstupem dítěte do základní školy, což je velký mezník nejen pro dítě samotné, ale prožívají to emotivně i rodiče a prarodiče. Pro vstup do školy je důležité, aby bylo dítě na tuto změnu dostatečně připraveno. Nejen pedagogové z mateřské školy, ale i psychologové posuzují školní připravenost (tělesná, mentální, citová a sociální) a školní zralost (především centrální nervová soustava). Do kognitivního vývoje patří úroveň myšlení a vnímání, paměti, řeči a představivosti s fantazií. Vývoj nemusí probíhat rovnoměrně a může docházet k výkyvům. Stejně jako myšlení předškoláka i školák se stále opírá o realitu, o vlastní zkušenost, o konkrétní věci, které mu poskytují stabilitu. Postupně začíná vytvářet pravidla, která budou platit v určitých situacích. Tím dochází k zobecňování dosavadních reálných zkušeností a rozvoji logického myšlení, které se dá charakterizovat s použitím názorů Piageta na schopnost decentrace, konzervace a reverzibility (Vágnerová, 2012).

- Decentrace – znamená, že dítě již dokáže posuzovat věc i z jiného než vlastního pohledu.
- Konzervace – podle slovníku cizích slov to znamená úpravu látek proti zničení. Totéž se odehrává vmyšlení. Dítě ví, že věci mají určité znaky, které se nemění.
- Reverzibilita – ve slovníku – vratnost do předcházejícího stavu.

S nástupem do školy se dětem otevírají brány všeho vědění a ony zažívají neuvěřitelný příliv informací. Dochází k rozvoji induktivního i deduktivního uvažování, děti se opírají stále o skutečnost, ale díky tomu se zpřesňuje chápání vztahů. Již se dokáže podívat na předmět z různých hledisek. Přesto dávají přednost velmi jednoduchému a logickému výkladu. Vágnerová konstatuje (16), že „*Nahodilost je i pro mladší školáky obtížně pochopitelná, a proto nepřijatelná.*“ Díky tomuto chápání dokáže školák, i když nemá dostatek informací, řešit problémy. Využívá získaných zkušeností a vytváří dedukce. Ovšem některé deduktivní úvahy mohou být nesprávné a chybné. Samozřejmě k většímu pokroku dochází až ve středním a starším školním věku.

Nejenom myšlení, ale i paměť se významně podílí na školní úspěšnosti. Školák již umí uchovat informace v paměti po delší dobu. Nejlépe tomu pomáhá:

- Opakování – nejjednodušší je memorování.
- Uspořádání informací – to zvládnou děti ve věku 9 – 10 let.
- Strategie vybavování – malí školáci toto ještě nedokážou, ale pokud by jim to někdo z dospělých ukázal a naučil, pochopili by k čemu je to dobré.

Podle Vágnerové (17) je „... *dětská paměť mechanická a opakovat může pouze to, co znovu vidí a slyší*“. Stejný názor mají Klindová, Rybárová (18), které připomínají, že „... *jen velmi silné zážitky umí dítě přesně vyprávět do detailů*“. S tím souvisí i rozvoj řeči. Dětem vzrůstá slovní zásoba, navíc se v tomto období naučí číst a psát. V jeho slovníku jsou již všechny slovní druhy. Děti mají rády různé řečové hry, jazykolamy a hříčky. Na rozvinutost řeči mají velký vliv rodiče a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.

Svoji nezastupitelnou roli ve vývoji má představivost a fantazie. Představy jsou stále hodně názorné a spojené s vlastní prožitou zkušeností. Na počátku mladšího školního věku se při zpracování skutečnosti velmi uplatňuje fantazie. Představy mohou být silně ovlivněny citovými stavy, jako je strach nebo radost (Rybárová, Klindová, 1986).

3.2. Rozvoj poznávacích procesů v mladším školním věku

Vývoj kognitivní a poznávacích procesů se vzájemně prolínají, vše souvisí se vším a navzájem se doplňují. Do poznávacích procesů řadíme hlavně vnímání a pozornost, které významně ovlivňují školní práci. Činnost všech analyzátorů je přesnější a dokonalejší. Vnímání malého školáka se nyní více zaměřuje na detaily. Pro moji práci je důležité se soustředit na vnímání zrakové. V předškolním věku se vnímání omezilo na vnímání celku, teď již zvládá nejen pohled na celek, ale dokáže ho rozebrat na jednotlivé části a složit zpět. Rozlišuje písmena, čísla a obrázky. Vágnerová (19) se domnívá, že „*Tato schopnost není závislá jen na zrakové percepci, ale i na strategii vnímání*“. Zrakové vnímání ovlivňuje i koordinace očních pohybů, které jsou důležité pro činnosti, jako je kreslení nebo psaní. Nezralé děti s tímto mohou mít potíže. Vnímání úzce souvisí s pozorností, která je pro školní práci žádoucí. V mateřské škole se děti nevydrží soustředit příliš dlouho, dá se to však nacvičovat pomocí hry. Škola vyžaduje poměrně častou a přiměřeně dlouhou pozornost při vyučování. Na počátku s tím mohou mít některé děti potíže, zvláště při čtení a psaní vznikají chyby z nepozornosti. Klindová, Rybárová (20) pozornost rozdělují na:

- „spontánní - pokud dítě něco zaujme, je to poutavé, šetří energii,
- úmyslnou - při práci, při plnění úkolu“.

Délka soustředění je jednou ze složek školní zralosti a každým rokem se prodlužuje. Podle Vágnerové (21) „v sedmi letech se dítě dokáže soustředit přibližně 7-10 minut“. Děti v hodině ale může snadno cokoliv vyrušit a rozptýlit. Zrakové a sluchové vnímání je náročné, ale sluchové je pro svoji pomíjivost složitější udržet v paměti.

3.3. Výtvarné činnosti a hra v mladším školním věku

Autoři Vladimír Poupa a Jan Voseček (1984) viděli nové pojetí výtvarné výchovy v 80. letech 20. století v objevování. Vytvořili metodickou příručku pro učitele 1. a 2. ročníku základní školy. Opírali se hlavně o rozvoj výtvarného myšlení, o rozvoj představivosti a fantazie, a to nejen prostřednictvím dětských prací, ale také vnímáním různých druhů výtvarného umění. Ve výtvarných činnostech se rozvíjejí především tvořivé sklony žáků, které se ukazují v kresbě, malbě, modelování i v prostorové práci. Dětský projev rozvíjíme v první fázi hrou s barvou a tvarem. V další etapě, jak tito autoři uvádějí (22), se rozvíjejí výtvarné myšlení, představivost a fantazie: „Kresby podle skutečnosti jednak pomáhají vytvářet niterný vztah žáků k tvaru, ... a rozvíjejí výtvarnou paměť dětí“. Jak už jsem zmínila, je důležité respektovat vývojové odlišnosti žáků ve skupině a volit vhodné úkoly, které těmto zvláštnostem budou odpovídat. Napomáhat nám může literatura pro děti - říkadla, pohádky a vyprávění, loutkové divadlo, film, televize, hračky. Všechny tyto věci upoutávají pozornost dětí a nutí je zamýšlet se nad tvarem, materiálem a barevností. Zde využíváme srovnání různých dětských ilustrátorů a jejich kreseb a maleb. Děti mohou hledat rozdíly nebo typické znaky pro toho kterého ilustrátora.

Poupa a Voseček (23) vymezují tři oblasti vzdělávání:

- „výtvarné osvojování skutečnosti,
- experimentování a práce s výtvarnými prostředky,
- osvojování si výtvarného umění“.

V prvním ročníku základní školy pak autoři (24) doporučují: „...volíme výhradně práce z představy, přičemž skutečnost může sloužit pouze k vytváření a zpřesňování konkrétních i grafických představ“.

Aby se žák měl o co opírat, je potřeba pomoci při vytváření a získávání těchto představ. Je důležité s dítětem vést rozhovor, vysvětlovat, jak věci fungují. Pokud bude mít velký všeobecný rozhled a dostatek informací, nebudou mu jakékoliv úkoly působit těžkosti. Vlivem vnějších a vnitřních podnětů na jedince se zabývají autoři Hazuková a Šamšula (2005). Realita jako taková má velký vliv na celkový rozvoj osobnosti, na jeho prožívání, vnímání i zpracování vnějších podnětů ve výtvarném projevu dítěte. Pro úspěšnost žáka je důležité sledovat jeho schopnosti, které se ukáží a nadále rozvíjejí v činnostech. Stejně tak je prokázáno, že pokud je dítě vhodně motivováno, je i úspěšné. Nejde tak ani o známky a jiná ocenění, Hazuková a Šamšula (25) je vnímají jako „*trvale kladné postoje*“.

Všechny tyto projevy se objevují ve výtvarných činnostech, tedy ve výtvarných aktivitách, při kterých se uplatňují vlastní zážitky, zkušenosti, představy, ale i prostředky, jakými to žák prezentuje. Stejní autoři (26) vymezují výtvarné činnosti podle průběhu a druhu výsledku na:

- „*Výtvarné vnímání – vnitřní činnost bez přetváření objektu.*
- *Výtvarná imaginace – opět jde o vnitřní činnost bez přetváření objektu, žák musí mít dostatečnou zásobu vlastních zážitků, představ a zkušeností.*
- *Výtvarná tvorba – jde o vnější činnost, při které dochází k přeměně objektu“.*

Úkoly jsou podle Hazukové (27) formulovány přesně a učitel je ten, kdo „*může za úspěch žáka*“, protože „*on úkoly vybírá a strukturuje tak, aby jejich řešení žákům umožnil*“. Úkoly jsou úzce propojeny nejen s cíli, ale také s obsahy výtvarné výchovy. Obsahem jsou všechny informace, které mohou žáci použít při řešení výtvarného problému. Abychom vzbudili v dětech zájem, je potřeba dát úkolu přitažlivý název, který je bude nabádat k objevování a experimentování (Hazuková, 1994).

Každý, kdo chce vyučovat výtvarnou výchovu, by měl znát její cíle, obsah a výstupy. Neméně důležité jsou znalosti z oblasti pedagogiky a psychologie. Z vlastní zkušenosti mohu jako ideální doporučit výtvarné dílny, kde si každý účastník vyzkouší roli žáka se vším všudy. Účastí na seminářích a dílnách se nám otevírá nový pohled na výtvarnou výchovu, kterou obohacuje. Je to skvělý zdroj inspirací.

4. Výtvarné cíle a kompetence podle Rámcového vzdělávacího programu

4.1. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Vzdělávání je v RVP ZV (2007) rozděleno do devíti vzdělávacích oblastí. Ty jsou tvořeny jedním nebo více blízkými vzdělávacími obory a pojmenovány Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Umění a kultura, Člověk a zdraví a Člověk a svět práce.

Výtvarná výchova je zastoupena zejména v oblasti Umění a kultura. Ta na rozdíl od ostatních oblastí zprostředkovává dítěti nejen racionální, ale i umělecké osvojování si světa. Vytváří prostor k uplatnění osobních zkušeností žáků, hledání a nalézání výtvarných prostředků pro vlastní vyjádření, poznávání zákonitostí umělecké tvorby a měla by poskytnout předpoklady pro zapojování dítěte do uměleckého procesu.

Ke vzdělávacím cílům výtvarné výchovy u základního vzdělávání můžeme zařadit schopnost chápat umění jako specifický způsob poznání a užívat jazyk umění jako svébytný prostředek komunikace, poznat umělecké hodnoty v širších sociálních a kulturních souvislostech, získat tolerantní přístup k různorodým kulturním hodnotám současnosti a minulosti i kulturním projevům a potřebám různorodých skupin, národů a národností, schopnost uvědomit si sebe samého jako svobodného jedince se svébytným a tvořivým přístupem k okolnímu světu a se schopností aktivního překonávání životních stereotypů, v neposlední míře pak schopnost chápat umění a kulturu v jejich vzájemné provázanosti jako neoddelitelnou součást lidské existence a zaujímat osobní účast v procesu tvorby jako způsobu nalézání a vyjadřování osobních prožitků i postojů.

V materiálu RVP ZV (28) se uvádí: „*Výtvarná výchova pracuje s vizuálně obraznými znakovými systémy, které jsou nezastupitelným nástrojem poznávání a prožívání lidské existence*“.

Pro úspěšnost žáka je důležité sledovat jeho schopnosti, které se ukáží a nadále rozvíjejí v činnostech. Stejně tak je prokázáno, že pokud je dítě vhodně motivováno, je i úspěšné. Nejde tak ani o známky a jiná ocenění, ale jde o trvale kladné postoje.

Jak můžeme vidět, přechod z jednoho zařízení do druhého se neobejde bez zásadních změn. Děti se učí větší samostatnosti, soběstačnosti, zapojují se do procesu učení. Tento přechod je považován veřejností za velký mezník. Tato změna může s sebou nést různé obtíže, které mohou ovlivnit start a další vývoj dítěte. Pro pedagoga je velmi důležité znát vývojová stádia a

úroveň myšlení, řeči, paměti i fantazie. Jen tak můžeme zajistit zdárný průběh vzdělávání na základní škole (RVP ZV, 2007).

5. Artefiletika

Jedná se o jedno z moderních pojetí výtvarné výchovy. Bývá definována jako reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí vzdělávání a výchovy, které vychází z vizuální kultury nebo jiných expresivních kulturních projevů (dramatických, hudebních, tanečních). Vizuální kulturou zde rozumíme výtvarné umění, vizuální stránky médií a estetické stránky hmotné kultury a přírody (<http://www.krouzky.cz/NA%C5%A0EKROU%C5%BDKY/Artefiletika.aspx>).

Artefiletika úzce souvisí s arteterapií, jejíž důležitou součástí je dle Campellové (29) „*vytváření spontánních obrazů*“ a jejich následné analýzy.

Cílem artefiletiky je obohacování kulturního kapitálu žáků, rozvíjení jejich sociálních kompetencí a prevence psychosociálních selhávání prostřednictvím uměleckých aktivit reflektovaných v žákovské skupině.

Artefiletika se přiklání k osobnostně orientované výchově, která respektuje přirozené i specifické potřeby dětí. Její snahou je povzbuzovat psychický i sociální vývoj. Dle Slavíka a Slavíkové (30) „*Jejím hlavním záměrem je zprostředkovat dětem cestu ke světu kultury i přírody na základě jejich výtvarných zážitků*“. Kniha těchto autorů nabízí mnoho zajímavých námětů na aktivity jak pro předškoláky, tak i pro mladší školní věk. Jakákoli výtvarná práce by měla být něčím zajímavým, tajuplným ozvláštněna. Takové akce nabízí další kniha, a to od Jana Uhlíře, *Tvoříme ve stylu známých malířů*. Jeho ukázky prací jsou obohaceny o zajímavosti ze života autorů, o možnost si zažít skutečnost znázorněnou na obraze, o možnost vcítit se do události a samozřejmě je zde velký prostor pro diskuzi.

Při práci dáváme dětem (a to ať v MŠ, tak i v ZŠ) možnost si vybrat z dostupných výtvarných prostředků:

- Výtvarné prvky – barvy, tvary a linie.
- Výtvarné techniky – kresba, malba, modelování.
- Výtvarné nástroje – tužky, pastelky, voskovky, vodové barvy, temperová barvy, Remacol, štětce, nůžky.
- Výtvarné materiály – papíry, textil, plastelína, keramická hlína, modurit.

Někdy může dítě ve své tvorbě využít i netradičních nástrojů, materiálů a technik a k malování může využít i vlastní tělo, prsty či celé dlaně a chodidla.

Pro artefietiku je významné, že se výtvarné formy mohou stát symbolem, který nás odkazuje na minulou zkušenost, něco nám může připomínat, může to být myšlenka nebo pocit. Jak uvádí Slavík (31) „*symbols jsou zástupci libovolných jevů*“. Výtvarný symbol tedy vzniká jako jistá projekce našeho nitra. Obecně může platit, že čím více výtvarná forma připomíná něco známého, tím je pro diváka jasnější. Naopak čím je složitější, umožňuje divákovi experimentovat nad tím, co to vlastně znamená, a promítá zde své dosavadní zkušenosti, pocity, fantazii a představy. Výtvarný symbol mohou děti vyjádřit různými způsoby např. pohybem, slovem, tancem atd. Hra má pro artefietiku také význam. Ve výtvarné hře není důležitý prožitek, ale hlavně proces hry. Mezi výtvarné hry můžeme zařadit například výtvarné hádanky, pozorování okolního světa, vymýšlení příběhů, ožívování předmětů aj. (Slavík, 1993).

6. Prožitkové a kooperativní učení

Prožitkové učení charakterizuje Havlínová (32) takto: „*Termín prožitkové učení užíváme jako zkrácenou formu pro pedagogický (didaktický) styl učitelky, v němž uplatňuje způsob, kterým se dítě předškolního věku učí a naučí samo spontánně – prožitek a zkušenost*“.

Hlavní myšlenkou těchto učení je velmi silný osobní zážitek z akce, ze hry, který podněcuje děti k objevování a bádání. Díky hře dítě získává nové poznatky o okolním světě. Pro toto učení je potřeba vytvořit dostatečně velký prostor v dětských aktivitách. Podporovat zájem o vše nové, využívat různých pokusů, exkurzí a rozhovorů nad problémy a hledat jejich možnosti k vyřešení.

Znaky prožitkového učení:

- Spontaneita.
- Objevnost.
- Komunikativnost.
- Prostor pro aktivitu a tvořivost.
- Konkrétní činnosti.
- Celostnost.

Například při objevování přírody je vhodné jít s dětmi do lesa, na louku, do polí i na zahrádku, aby si uvědomily jednotlivé rozdíly u těchto ekosystémů. Ideální je jet na školku v přírodě, kde máme spoustu času odhalovat skutečnosti a blíže se seznamujeme s ojedinělostí místa (pozvání myslivce, horského průvodce, strážce parku). Informace získané lesními hrami dětem lépe umožní malovat stromy, lesní obyvatele, ale i abstrakci – vůni lesa, vítr ve větvích, horský potok. Ve třídě pak používáme dostupný metodický materiál jako atlasy, encyklopedie, fotodokumentaci, interaktivní tabuli s počítačovými animacemi a samozřejmě operujeme rozhovorem, dialogem. Pokud máme v blízkosti záchranou stanici, uskutečníme návštěvu i s výkladem. Bohužel ne vždy a všude mohou výuku s dětmi takto praktikovat. Velmi malé finanční prostředky pro nákup metodických pomůcek mohou za to, že máme ve školkách malé obrázky staré mnoho desítek let, o DVD nebo CD nosičích nemluvě. Leckteré mateřské školy se může jen zdát o interaktivní tabuli, alespoň pro předškoláky (Havlíková, 2008).

Kooperativní učení učí děti vzájemné toleranci při skupinové práci. Slouží také k navazování sociálních vztahů a vede k poznání druhého. Škola takové situace poskytuje a podporuje je vytvářením různých koutků v herně, kde se děti setkávají a společně hrají. Při kooperaci si žáci pomáhají, vysvětlují, radí a nalézají společná řešení. Až později si děti určují ve skupině jednotlivé role. Rozdělení do skupin může být náhodné (např. podle obrázkových kartiček) či záměrné (podle uvážení učitele). Měli bychom se také zamyslet nad početností jednotlivců ve skupině a také nad tím, zda bude homogenní nebo heterogenní. Již pouhé dvě děti jsou skupinou. Některé aktivity nabízejí možnosti pedagogovi pozorovat své svěřence a sledovat jejich vývoj.

Kooperativní učení by mělo splňovat určitá kritéria, o kterých diskutuje odborná veřejnost. Jedná se např. o:

- Pozitivní vzájemná závislost – hry založené na spolupráci (honičky se záchranou).
- Interakce tváří v tvář – práce v menších skupinkách, nejlépe heterogenní.
- Osobní odpovědnost všech dětí ve skupině.
- Formování a využití interpersonálních a skupinových dovedností.
- Reflexe skupinové práce.

V mateřské škole se kooperativní učení uplatňuje především v pohybových hrách, při konstrukčních činnostech a také při tvořivých činnostech. V podstatě všude tam, kde děti hledají nějaká řešení problémů (Kasíková, 1997).

7. Projektová metoda, projekt

Tato metoda není ve vyučování ničím novým. Myšlenkou na sloučení učiva do větších celků a větší propojení se skutečným životem se zabýval již Komenský. Ovšem největšího rozmachu se projektové metodě dostalo v období 19. a 20. století, tedy v období reforem v pedagogice. Jedním z nejvýznamnějších zakladatelů této metody byl John Dewey z USA. Coufalová (33) uvádí: „V roce 1896 založil v Chicagu laboratorní školu, ve které ověřoval své myšlenky a metody“. K nám se tato metoda dostala především díky Václavu Příhodovi, který podnikl několik studijních cest do Ameriky, kde byl žákem J. Deweye. Ve 20. a 30. letech 20. století docházelo ke změně v organizaci výuky, metod a právě jednou z novinek byla i projektová metoda. Opět zhruba v 70. letech 20. století si začali učitelé uvědomovat, že děti výuku přijímají velmi lhostejně. Hledali nová zajímavá témata, ale i akční a poutavé metody. Je velmi obtížné jednoznačně definovat, co je projekt. Paní Jana Coufalová se pokusila několik definic soustředit na jedno místo. Za nejpřesněji vystihující definici uvedla definici (34) Stanislava Vávry:

- „*Je to podnik.*
- *Je to podnik žáka.*
- *Je to podnik, za jehož výsledky převzal žák odpovědnost.*
- *Je to podnik, který jde za určitým cílem.“*

Než začneme plánovat projekt, měli bychom mít na zřeteli základní rysy (35):

- „*Vychází z potřeb dítěte.*
- *Vychází z dané aktuální situace.*
- *Je interdisciplinární.*
- *Je podnikem žáka.*
- *Práce přinese konkrétní produkt.*
- *Uskutečňuje se ve skupině.*
- *Spojuje školu se širokým okolím.*

Projektů můžeme být hodně, záleží, podle jakých kritérií budeme vybírat.

- *Podle účelu – co bude hlavním cílem.*

- *Podle vztahu k učivu – zaměřeno na jeden nebo na více předmětů.*
- *Podle organizace – probíhá v hodinách jednoho předmětu, nebo se může prolínat s ostatními předměty.*
- *Podle délky trvání – krátkodobé, střednědobé, dlouhodobé.*
- *Podle místa konání.*
- *Podle navrhovatele – vyvolán žáky, učitelem.*
- *Podle počtu zapojených žáků – celá třída, skupiny, jednotlivci.*
- *Podle velikosti – malý, velký.“*

Při realizaci projektu se mění role učitele, stává se poradcem žáků. Učitel by měl být kreativní a pohotový, neboť projekt sebou přináší řadu nečekaných událostí. V projektech se snažíme o rozvíjení osobnosti žáků (Coufalová, 2006).

Vzhledem k tomu, že se moje práce zabývá výtvarnou výchovou, je důležité připomenout propagátory této metody v našich podmínkách. Jména, která uvádím, jsou známá všem, kteří se tímto oborem zabývají. Patří sem Hana Dvořáková, Igor Zhoř, Karla Cikánová, Věra Roeselová a mnoho jejich žáků (36). „*Výtvarně – projektová výuka vychází z promyšlené skladby navazujících úloh. Pokud máme více výtvarných úkolů, můžeme je rozdělit na:*

- *Výtvarné řady – jsou to krátké a srozumitelné úkoly, které rozvíjí námět, učivo.*
- *Výtvarné projekty – jsou to složitější úkoly, které sledují více než jednu cestu.“*

Výtvarné řady se dobře uplatňují tam, kde je malá časová dotace – tedy v MŠ a ZŠ. Žák pracuje především z vlastní zkušenosti a může ji dále rozvíjet a prohlubovat. Začínat mohou od klasické kresby, postupují ke složitějšímu výtvarnému úkolu, sledují proporce, hry světla a stínů, přidávají barvu. Ukázky prací dětí jsou zpracovány v knize Věry Roeselové Řady a projekty ve výtvarné výchově (1997), které jsou cenným materiálem pro všechny učitele, kteří chtějí mít zajímavou výtvarnou výchovu. Dalším autorem takových nápadů je Karla Cikánová, která ve svých knihách inspiruje dospělé, kteří výtvarně pracují s dětmi. Vždy jde hlavně o zajímavý, tajemný námět, který bude podněcovat dětskou touhu po objevování (Cikánová, 1993).

Měla jsem možnost si vyzkoušet krátkodobé projekty zaměřené nejen na výtvarnou výchovu. V každém případě jde vždy o náročnou a dlouhodobou přípravu, aby vše klaplo. Z vlastní zkušenosti mohu potvrdit, že nečekaných skutečností se vždy pár odehraje a hodně záleží na kreativitě a schopnosti dětí a učitele.

8. Vývoj dětské kresby

Výtvarný projev se vedle pohybového řadí mezi základní aktivity dítěte. Celý výtvarný proces dítěti umožňuje neverbální, symbolickou řeč, jejíž pomocí může vyjádřit své pocity, přání, obavy a představy, které jsou vlastní jeho prožívání. Vágnerová (37) definuje kresbu takto: „*Kresba je neverbální symbolickou funkcí. Projevuje se v ní tendence zobrazit realitu tak, jak ji dítě chápe.*“ Všechny děti kreslí spontánně.

V literatuře můžeme najít spoustu názorů, jak se dá rozčlenit a definovat vývoj kresebného projevu dětí. Může jít například o tyto vývojové etapy:

- 2 - 3 roky: období čaranic.
- 3 - 6 let: preschematické období.
- 6 - 9 let: období schématu.
- 8 - 12 let: kresebný realismus.
- 11 - 15 let: pseudonaturalistické období.
- 14 - 17 let: adolescentní výtvarná tvorba.

Počátky výtvarného projevu se mohou datovat stejně jako počátky řeči, neboť právě čarou – stopou nám dítě sděluje poznatky z okolí. Jak jsem již uvedla v úvodní kapitole, Komenský vyzdvihl tuto potřebu dítěte a snažil se o její rozvíjení. Pro některé dospělé je velmi obtížné ztotožnit se s kresbou dítěte, která jen vzdáleně může připomínat skutečnost. Je důležité si uvědomit dosaženou vývojovou úroveň, a tudíž možnost zobrazení okolí. Dítě využívá všech svých smyslů, aby získalo co nejvíce informací o věcech kolem sebe. Mezi první hry s kreslením patří zkoumání čáry – stopy, která zůstává na papíře. Jak uvádí Jaromír Uždil (38) ve své knize *Výtvarný projev a výchova*, „*zvláštní důležitost má pohybová inhibice (útlum), která proměňuje původní nepřetržitý a velkorysý pohyb, soustředěný na určitou plochu, v pohyb buď přerušovaný, nebo měnící svůj směr.*“ Mimo jiné se zde již mohou objevit krátké čáry, tečky, malé kroužky. Některé čáry mají otevřený charakter, jiné uzavřené. Toto období je kolem druhého roku věku dítěte. Později se v kresbách objevuje kříž. Pro dítě je to činnost velmi oblíbená, hravá, veselá a zábavná. Již zde je možné pozorovat předpoklady pro školní práci, a to v soustředění, trpělivosti a fantazii. Co tedy vlastně dítě kreslí? Otázkou se zabývá Jaromír Uždil (39) ve své knize *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Dítě kreslí to, co je stálé, neměnné a trvalé. Například známé osoby a vše, co s nimi/ ním souvisí. Zpočátku jde spíše ale

o „izolované představy: člověka, dům, auto, květinu“. Při zobrazování člověka je pro dítě velmi důležitý obličej – hlavně ústa, dále ruce a nohy. Mluvíme zde o období zhruba kolem 3. – 4. roku života. V kresbách jsou to „hlavonožci“. Na trup dítě zapomíná, a proto se v kresbách objevuje až později. Opět je důležité si uvědomit individuální vývoj každého dítěte. Později se vyobrazení lidské postavy podobá paňáčovi – hadrové panence, která je stále chudá na znaky. Teprve kolem šestého roku je postava člověka již členitější s větším počtem znaků a detailů, zatím nelze rozpoznat, zda jde o dívku nebo chlapce. Důležitou součástí by měla být výpověď dítěte ke kresbě, při které nám osvětlí svou snahu o vyjádření nějaké situace, protože pohyb postav se objevuje až později (Uždil, 1974).

Zobrazování zvířat vychází ze zobrazení postavy člověka. Zvířata se daleko častěji objevují na dětských obrázcích. I když podoba s lidskou postavou je velká, objevují se zde ocásky, růžky nebo uši – tedy nějaká výrazná část. Zvíře na nás kouká zpříma a se znaky lidské tváře. Dětská fantazie bývá často ovlivněna četbou pohádek. S postavou bývá vyobrazen také dům. Dítě kreslí především okna, komín, ze kterého se kouří, dveře s klikou. Nejčastěji se objevuje kresba domu, která vychází z venkovského typu se sedlovou střechou. Jak poukazuje Uždil (1974), děti kreslí to, co v okolí převládá. Více poschodové domy nejsou zatím v oblibě – jsou těžké.

Strom patří mezi první věci, které se snaží dítě nakreslit. Zpočátku jsou to jen k nebi trčící čáry, které se budou postupně zdokonalovat. Později se objevuje kresba stromu s vodorovnými větvemi (R - princip), které se občas nevědomky odchylují v kosém úhlu. Přibývá více větvíček, listů. V dětské kresbě se dá vytušit listnatý a jehličnatý strom. S jehličnatým stromem se dítě setkává ve školce, ale i doma v období Vánoc. Listnatý strom poznáme podle zavěšeného ovoce. Často se objevuje tvar „plácačky“. Velikost stromu je různá a nevnímáme ji jako disproporci. Někdy je strom větší než dům nebo postava, jindy je menší. (Uždil, 1974) Velice hezké náměty na práci právě se stromy má v knize *Kreslete s námi* Karla Cikánová, která nabádá nejen učitele, ale hlavně rodiče k různým aktivitám, při kterých dítěte objevuje různé druhy stromů – různé koruny, kmeny, větve, výšky. Strom se dá přirovnat k lidské postavě – oba stojí, proto se také kresba stromu dá využít pro testování. Teprve kolem 8. až 10. roku mívá strom hodně znaků shodných s rostlinami. Davido (40) říká: „*Nejčastěji děti kreslí zcela běžný, obyčejný dům a zobrazí plošně jen hlavní průčelí*“.

Další věci, které děti zobrazují na svých výkresech, jsou dopravní prostředky, především auto, vlak nebo loď. Je v detailním zpracování vidět zájem dítěte o danou věc, zná ji, prohlíželo si ji atd.

Současně je důležité sledovat vývoj v zobrazování prostoru, objemu a používání barev.

Každá učitelka by měla znát vývojová stádia dítěte, ale i znaky charakteristické pro dětskou kresbu. Přehled specifických znaků uvádí Helena Hazuková (2011), stejně tak Jaromír Uždil (1974).

Přehled nejčastějších znaků v dětském výtvarném projevu:

- Jednoduchost a úspornost kresebných tahů, definitivnost linie – základní čára.
- Grafoidismus – zaoblování ostrých úhlů.
- R-princip – označení pro důsledné odlišení dvou různých směrů.
- Rytmus, opakování, symetrická kompozice.
- Nepravý ornament – jde o přílišnou zdobnost ovšem bez obsahu kresby.
- Výtvarné vyprávění (simultaneita) – určité důležité okamžiky např. pohádky zakreslit do jedné neohraničené plochy.
- Grafický automatismus – jeden z jeho projevů rovněž plyne z motorické libosti („dobře se to dělá“) znaky z grafického pohybu.
- Obrazový plán – více základních čar, které rozdělují na děj na ploše.
- Sklápění – u dětí velmi známý způsob vyjádření.
- Obrácená perspektiva – to, co je v popředí, je menší, vzadu naopak větší.
- Horizont – čára, která rozděljuje plochu na zem a nebe.
- Zmenšování figur.
- Vyznačení prázdného prostoru.
- Překrývání tvarů.
- Věcná konstanta – dítě technicky chápe, že se některé předměty mění, ale odmítá to (např. kruh – elipsa).
- Translace – rentgenový pohled do budov a předmětů – to, co není vidět.
- Přenášení znaků – přenáší znaky z postavy na zvířata.
- Překrývání – dítě nakreslí celou princeznu a nad hlavou má korunku, loď pluje nad vlnami.

- Kolorit – některé věci kolem nás mají jasně danou barvu (slunce – žlutá, stromy – zelená, nebe – modrá).

Automatismus může přejímat prvky od dospělých, které jsou naučené, protože dítě nemá dostatek informací o dané věci (Hazuková, 2011).

Pedagog a malíř Alois Toufar rozděloval vývoj dětského výtvarného projevu na základě obsahu dětských kreseb.

- Bezobsažná čáranice – radost z činnosti.
- Obsažná čáranice – čáry mají svůj obsah.
- Znaková kresba – jednoznačné označení určité věci, barevná stálost (tráva zelená).
- Spontánní realismus – seznámení s výtvarnými dovednostmi (kresba, malba, grafika, modelování), nejproduktivnější období.
- První krizové období – emociální uzavřenost, pocit neúspěchu, důležitá je osobnost pedagoga.

Studium kresby je velice lákavé pro učitele, ale také pro psychology. Výsledky sledování nemusejí být jednoznačné, ale mohou nás na něco upozornit, především na odchylky ve vývoji dítěte nebo na situace, kterými dítě může procházet. Je dobré si vést záznamy o pokroku či stagnaci dítěte. V mateřských školách se takové záznamy žáka dělají, a to vždy jednou za půl roku a po celou dobu docházky. Jedná se nejen o výtvarné činnosti, ale také o sebeobslužné, sociální a ostatní.

Děti, které přicházejí z mateřských školek, často malují modré mraky, strom podle své úrovně a dům – venkovský. Ve výtvarném projektu jsem se zaměřila především na vnímání dětí všemi smysly. Hodně jsme chodili ven, věci osahávali, zkoumali, diskutovali.

9. Výtvarné typy

Vytvořit typologii kreslířů je velmi obtížné. Úroveň závisí na psychickém vývoji, který je nerovnoměrný, a někdy se může zdát – jak uvádí Jaromír Uždil (41), „že některé děti určitou typologickou třídou jen procházejí a spějí k jiné“. Přesto můžeme děti pomyslně rozdělit na typy:

- Extravertní – tento typ poznáme podle toho, že se snaží věrně zachytit důležité i méně důležité části celku. Tomuto typu chybí emociální náboj - prožitek. V pozdějším věku jsou z nich „odborníci“ na kresbu dopravních prostředků, zvířat atd.

- Introvertně expresivní – u něho je na prvním místě právě emotivní zážitek z nějaké situace. Kresba je chudá na detaily. Mezi introvertně zaměřené typy patří i vizuální – zrakový, který se věnuje různým zajímavostem na věci. Další je podtyp haptický – hmatový, jako prostředek k vyjádření využívá barvu, jeho kolorit je dekorativní.

Jaromír Uždil (1974) popisuje odlišné členění, které je podobné jako v knize od téhož autora Čáry, klikyháky, paňáci a auta – srovnej. Zajímavé dělení je podle Věry Roeselové (2004), kde se zamýšlí nad členěním výtvarného myšlení dětí, které se projevuje barevností, užitím tvarů a linie. Výtvarné myšlení má tedy čtyři základní podoby (42):

- *„Operativní – vztahuje se na kompozici v prostoru, ploše, k proporcím, kontrastům. Nabízí možnost experimentovat, poznávat, přemýšlet a vyjadřovat se.*
- *Neoperativní – vztahuje se především k představivosti, fantazii, k volné tvorbě. Děti vycházejí ze zážitků, z pocitů a snaží se tyto emoce zachytit a ověřit v komunikaci s druhými, zda došlo k pochopení díla.*
- *Receptivní – vztahuje se k poznávání různých výtvarných děl a sdělování pocitů z nich.*
- *Materiálové – vztahuje se k poznání materiálů a to převážně na základě haptické hry, při které dítě navazuje na své předešlé zkušenosti a zážitky. Již od malička dítě zkoumá různé materiály kolem sebe, jejich vlastnosti. Při kontaktu (dotyku) s předměty se vyvolávají různé emoce, představy a vnitřní prožitky. Okolí může dítě prozkoumávat také zrakem, tedy vizuálně. Sleduje optické účinky hmot, jejich linearitu, plošnost nebo prostorovost, barvu, lesk, strukturu.“*

Žádný z výše uvedených typů se nenalézá čistý, ale je téměř vždy v kombinaci a mohou se objevit i další podtypy. Vzhledem k tomu, že výtvarné myšlení a cítění se vyvíjí, není možné určit jeden odpovídající typ.

Vždy je důležité respektovat individuální vývoj dítěte a snažit se ho co nejvíce rozvíjet pomocí zajímavých výtvarných úkolů, které podněcují dětskou touhu objevovat, zkoušet, hrát si. Každá z učitelek by měla znát psychologii dítěte a měla by ke každému dítěti přistupovat s respektem. Díky znalostem můžeme předejít tomu, že úkoly budou neatraktivní a dítě „práce“ nebude bavit, a tím pádem se bude vyhýbat výtvarným činnostem. Jak píše Roeselová (43) *„psychické vybavení dětí, jejich kreativita, představivost, paměť, výtvarně projevovaný typ, informovanost a životní orientace, to vše významně ovlivňuje projev každého jedince“*.

Dalším, kdo se touto problematikou zabýval, je Lowenfeld⁴, který mnoho svých poznatků získal díky své praxi na Vídeňském institutu pro slepé. Na jejich základě vypracoval typologickou diferenciaci. Deformity a disproporce v dětském zobrazování nevnímá na základě svých pozorování jako nedostatek, nýbrž jako osobitý a hodnotný způsob, jak vidět okolní svět. Lowenfeld hovoří o dvou kategoriích tvořivých typů, které se začínají utvářet a projevat kolem dvanáctého roku věku dítěte.

Haptický jedinec

K zobrazování reality využívá své dojmy z dotyků, pohybů, pocitů z pohybu, ale také se zde uplatňuje vůně, chuť, hmat. Vnímání všemi smysly se objevuje v kresbách., stejně jako jeho smysl pro detail. Tento jedinec má potíže se zobrazením perspektivy.

Vizuálně orientovaný jedinec

Skutečný objekt vnímá jako celek a všímá si hlavně proporcí, velikosti. Není pro něho problém pracovat s perspektivou.

Raoul Trojan⁵ uvádí dělení typů podle toho, jakou má technickou úroveň kresby a zároveň jaké zvolí výtvarné prostředky.

- Grafický typ - kresba, lineární řešení, nejraději černobílé zobrazení s obrysy.
- Malířský typ - vyznává především barvy a jejich míchání před tvarem.
- Plastický typ – nemá rád barvu, velmi rád pracuje s hmotou – modelování, velmi dobré pozorovací schopnosti – tvar, objem, prostor.
- Výtvarně konstruktivní typ – má bohatou fantazii a představivost, precizní zručnost (Hazuková, Šamšula, 2005).

Pedagog, který se pohybuje v dětském kolektivu a výtvarné činnosti pro ně připravuje, by měl mít na mysli individuální rozdíly v práci dětí. Je přínosné pro učitele znát alespoň základní charakteristiku jednotlivých výtvarných typů. Není to však cílem jejich práce, ale jakási pomůcka. Jasně vymezený a čistý typ není, je vždy v nějaké kombinaci.

⁴ Viktor Lowenfeld – narodil se v Linci v Rakousku. Působil jako učitel na základní a střední škole. Stal se profesorem výtvarné výchovy v Pensylvánii, později se stal vedoucím katedry výtvarné výchovy.

⁵ Raoul Trojan - získal vědecké tituly PhDr. a CSc. Je uveden na seznamu pedagogů katedry výtvarné výchovy UK Pedagogické fakulty v Praze od roku 1946. Zde působil jako pedagog, později jako vedoucí katedry. Zabýval se především teorií vyučování výtvarné výchovy.

10. Symbol ve výtvarném projevu dítěte

Dětský výtvarný projev, tedy kresba či malba, je plná symbolů, kterými se dítě snaží komunikovat s okolím. V předškolním věku velmi rády napodobují písmena z abecedy, a to jak tiskací, tak i psací formu písma. Takovými grafickým obrazcům říkáme grafém – napodobenina písma. Jak ve své knize upozorňuje Hana Babyrádová (44) „*dítě zároveň symbolizuje svou zkušenost se světem i jinak než graficky, například gestem, pláčem, smíchem apod.*“ O vývojových stádiích jsem se již zmiňovala a použila jsem stádia od Piageta. Nicméně co se týká symbolismu v dětském projevu, je vhodné zmínit vývojová stádia, která ve své knize uvádí Herbert Read (1967), a to podle Cyrila Burta:

- Čárání (2 – 5 let) – bez námětového črtání tužkou nejprve zprava doleva později přechází ke kresbě určité části objektu, pohyby se zpřesňují a zdokonalují.
- Linie (4 roky) – dítě má oblibu v kresbě lidské postavy, která má hlavu a nohy – ty dítě kreslí dříve než ruce.
- Popisný symbolismus (5 – 6 let) – lidská postava se zdokonaluje a stává se symbolickou.
- Popisný realismus (7 – 8 let) – dítě maluje to, co ví a zná, ne to, co vidí. Snaží se nakreslit vše, na co si vzpomene, co ho zaujalo. Kresba je zdobnější.
- Vizuální realismus (9 – 10 let) – dítě již nekreslí z paměti a podle představ, ale podle potřeby. Objevují se 2D obrysy i 3D kresba (stínování).
- Potlačení (11 – 14 let) – kresba je pracná, jde ztěžka a dítě ztrácí odvalu. Postava se objevuje velmi málo. Raději mluví. Dochází ke krizi ve výtvarném projevu.
- Umělecké oživení (od 15 let) – rozvoj kreslení, výkresy jsou výpravnější, jsou technicky zdařilé a barevné.

Babyrádová (45) rovněž uvádí: „*Pod pojmem „skutečný symbol“ chápeme grafický morfém objevující se ve všech stádiích dětského výtvarného projevu v nejrůznějších morfologických proměnách v závislosti na stupni grafického vyjadřování.*“ Kromě grafémů se objevuje i archetyp – *pravzor, původní typ a také výchovou i kulturou předávaný a přejímaný vzor*, jak píše Jiří Linhart (46). Ve výtvarné výchově jde o jakési neměnné jádro věci, které má jen jiné ztvárnění. Cenným zdrojem archetypů jsou pohádky a příběhy s nádechem tajemna, které nutí čtenáře k hlubšímu zamyšlení. Dítě má svůj vlastní systém symbolů, hodnot, abstrakcí a zákonů pro grafickou činnost, pro sdělení něčeho ostatním. Proto je nezbytně nutné o kresbě s dítětem mluvit a nechat si vysvětlit to, co nakreslilo. Díky symbolům můžeme více porozumět dětským

kresbám, které mohou posloužit odborníkům k diagnostice. Pro názornost uvedu z knihy Hany Babyrádové (47) několik nejčastěji užívaných symbolů ve výtvarné práci dítěte:⁶

- *„Bod – výraz zastavení, může symbolizovat střed. Více bodů mohou souviset s numerologií.*
- *Linie – horizontální je výrazem klidu, vertikální je opakem klidu, tedy vzruch. Někdy se mohou linie křížit.*
- *Kruh – může zastupovat hlavu, oko, ale také například koloběh v přírodě, světlo. Je to nejčastěji používaný symbol.*
- *Kříž – jde o nejstarší symbol v umění, jde o symbol dynamický, může mít význam i náboženský.*
- *Čtverec – může popisovat vnitřní stabilitu, při interpretaci je důležité, jak je čtverec postaven.*
- *Spirála – záleží, zda jde o levotočivou (pekelné zatracení) nebo pravotočivou (dobro, štěstí), obecně jde o symbol energie.*
- *Labyrint – je symbolem magičnosti.*
- *Symetrie – soulad, souměrnost.*
- *Mandala – ze sanskrtu jde o označení pro kruh, symbolizuje vnitřní vyváženost.*

Pro četnost symbolů a možnost různého výkladu je cenným pomocníkem dialog s dítěte nad obrázkem“.

O utváření symbolů jsme měla trochu jinou představu. Myslela jsem si, že stěžejní je práce se skutečností, a velmi mě překvapilo, jak hodně se pracuje s představami. Vše vlastně začíná při četbě pohádek, kdy si dítě může děj představovat, dále při vyprávění si s rodiči či prarodiči. Bohužel tato milá „povinnost“ se jaksi z našeho života vytratila a děti jsou odkázané na počítač, televizi a snad v lepším případě na knihy. Samozřejmě s vývojem symbolu také souvisí vývoj inteligence. Pokud má dítě dostatek informací o okolním světě, tím lépe se zdokonaluje zpřesňování symbolu. Jen si kladu otázku, jak omezit utváření symbolu, který je přejímaný od dospělých?

⁶ Hana Babyrádová: v současné době působí jako docentka pro teorii a praxi výtvarné pedagogiky na Pedagogické fakultě v Brně a v Olomouci.

11. Výtvarný projekt „Naše okolí“

Výtvarný projekt byl realizován v mateřské škole V Zápolí a základní škole Na Líše v Praze. Jako téma jsem vybrala naše okolí. Tento projekt jsem chtěla realizovat proto, abych zjistila, jak se u dětí rozvíjí výtvarné dovednosti, které mohou vést k výtvarnému symbolu. Nejsem zastáncem práce podle šablon, hotových výrobků a vybarvování okopírovaných obrázků. Možná na nástěnkách vypadají dobře, ale kolik seberealizace do nich dítě vloží, netuším. Může je taková práce nějak obohacovat a rozvíjet? V projektu jsem použila metodu pozorování, rozhovoru a dotazníku (určeného pro učitele mateřských škol). Po jeho skončení jsem chtěla vyzkoušet zakotvenou teorii, která mi měla ukázat, jaké jevy se během projektu v hodinách odehrávaly a zda docházelo k individuálnímu a kolektivnímu obohacení žáků.

Cíle: Rozvoj samostatnosti, smyslového vnímání, estetického cítění, představivosti, fantazie.

Kompetence: K učení, řešení problémů, komunikace, sociální a personální, činnostní a občanské (všechny kompetence se budou prolínat celým projektem).

Mezipředmětové vztahy: Jazykové a literární komunikace, člověk a jeho svět, informační komunikace.

Pomůcky: Vodové a temperové barvy, Remacoly, štětce kulaté i ploché, nádoby na vodu, podložka na stůl, pracovní oděvy, špachtle na keramiku, keramická hlína, suché pastely, tužky 1, 4B, 5B, 6B, plastická guma, nůžky, lepidlo tyčkové – pasta, Herkules, razidla na vločky, různě tlusté provázky, lak na vlasy, stavebnice podle možností z domova, špejle, modelína, krabičky od potravin nebo od léků, barevné papíry, tavicí pistole s tyčinkami, skicák, pastelky – Progreso. Po celou dobu projektu byly tyto pomůcky vždy k dispozici a žáci si vybírali to, co potřebovali k výtvarné technice.

Počet účastníků: 18 dětí, 6–9 let, dívky – 12, chlapci – 6.

Místo: ZŠ Na Líše, Praha.

Kurz - zájmový kroužek: KERAMIKA A VÝTVARNÉ ČINNOSTI.

Celková časová dotace: 18 – 20 hodin.

Příprava: 2 hodiny.

Práce na jednotlivých krocích – každá skupina plnila 6 úkolů, na jeden úkol jsme si vyhradili 2 hod., což bylo 12 hod. a projekt byl ukončen po 2 měsících – koncem března 2013.

Závěrečné zhodnocení: 2 hodiny.

Nejprve jsem si s dětmi povídala o tom, co vidí kolem sebe. Čeho si všímají na svých procházkách s paní učitelkou nebo s rodiči. Nejvíce je zajímala zvířata, domy a lidé. Vybrala jsem pro svůj projekt téma domy, stromy a obloha. Jsou to okruhy poměrně velké a dávaly dětem hodně prostoru pro realizaci svých představ. Cílem bylo sledovat vývoj utváření symbolu v dětském výtvarném projevu, jeho rozvoj a zpřesňování. Další na co jsem se zaměřila, byl způsob vedení dětí k tomuto cíli. Stanovila jsem si výzkumnou otázku: Jak se utváří a vyvíjí symbol v dětském výtvarném projevu? Projekt probíhal ve dvou zařízeních a výsledky jsem na závěr porovnávala. Postupovala jsem podle následujících bodů:

1. Zadání projektu.
2. Pozorování průběhu projektu a zapisování pozorování.
3. Rozhovor s dětmi po ukončení projektu.
4. Dotazník – učitelům v MŠ.
5. Analýza pozorování a rozhovorů.

Projekt vznikl na hodinách kurzů Keramiky a výtvarných činností.

Tento kurz vedu na ZŠ Na Líše již 8 let. Kurz je zaměřen na rozvoj jemné a hrubé motoriky u mladších žáků. Dalším základním cílem tohoto kurzu je rozvoj vnímání prostoru, práce s plochou a s různými výtvarnými technikami.

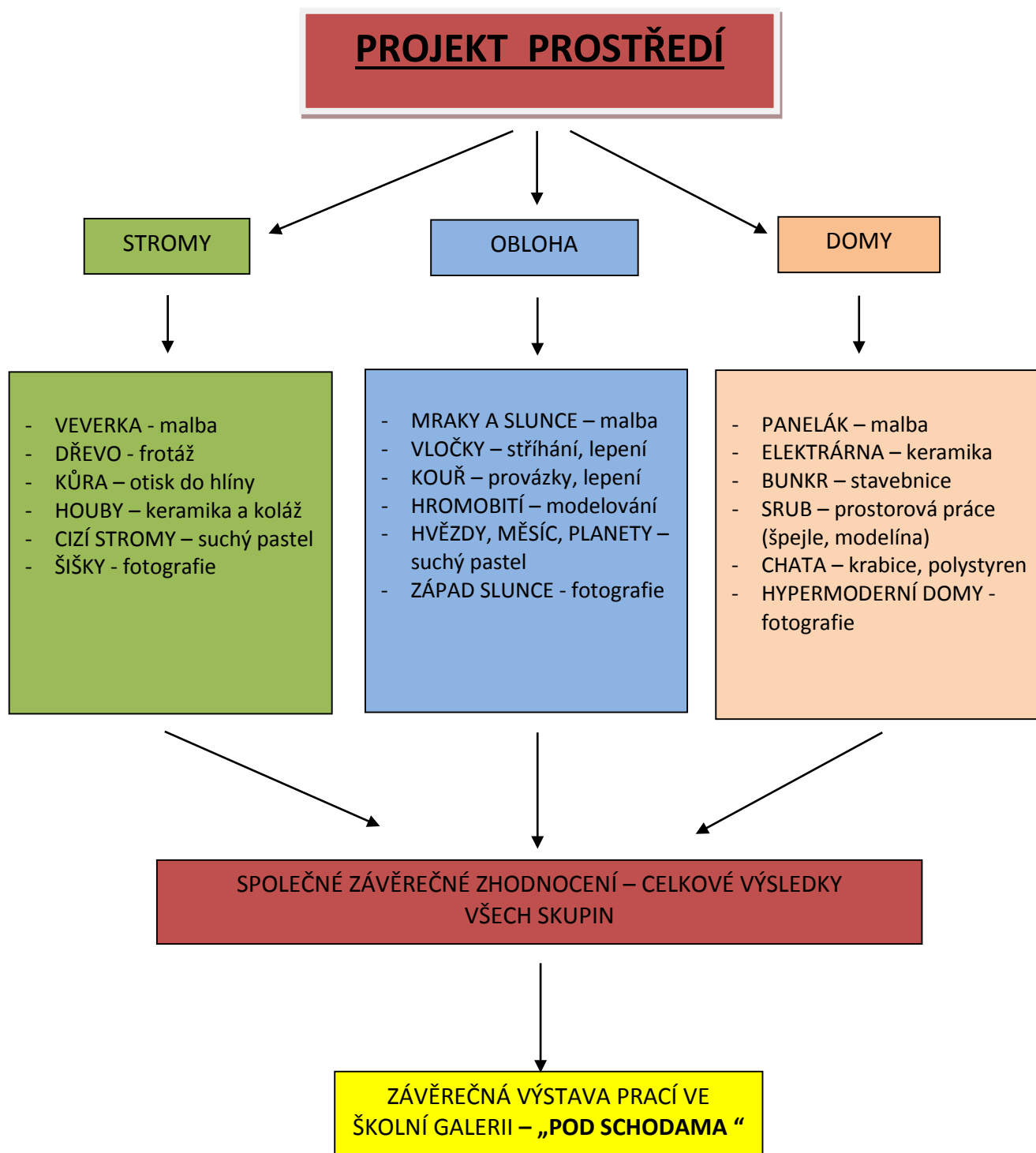
Po začáteční motivaci o životě a věcech kolem nás jsme si s dětmi začali povídat o tom, jak bude projekt probíhat. Cílem projektu byl rozvoj smyslového vnímání a představivosti. Záměrem bylo upozornit děti na zajímavosti ve svém okolí. Ukázat jim jiný pohled na obyčejné věci kolem nás. K tomu nám sloužily procházky, rozhovory, pozorování a práce ve skupině. Děti samy začaly přemýšlet o možnostech vyjádření, vybíraly tematické okruhy, které by chtěly výtvarně zpracovat.

Po krátkém brainstormingu si zvolily z navržených pojmů STROM, OBLOHA, DOMY, to, které jim bylo blízké. Formulace proběhla společně s žáky. Samostatně si vytvořily myšlenkovou mapu (viz obr. 1), tedy zapisovaly všechny jim známé informace, které je k danému tématu napadlo. Z této mapy si pak vybraly výtvarné úkoly, které se pokusily vyjádřit. Výběr výtvarných technik byl na dětech. Než začaly pracovat, vysvětlila jsem jim jednotlivé výtvarné techniky, které vyplývaly z dostupných pomůcek.

11.1. Výtvarný projekt na základní škole

Pro výtvarné ztvárnění jednotlivých témat jsem dětem nechala volnou ruku ve výběru výtvarných technik. Podala jsem informace o technikách, které mohou použít (kresba, malba, prostorové vyjádření, modelování, použití stavebnic). Volba výtvarné techniky může usnadnit sebevyjádření, a tím i napomoci k rozvoji nebo zpřesnění znaku.

Graf 1: Znázornění průběhu projektu na ZŠ



1. HODINA (28. 1. 2013)

Děti se po vzájemné dohodě rozdělily do tvůrčích týmů. Děti k tématu uvedly vše, co je v této souvislosti napadlo, tyto své nápady vyjádřily kresbou a popisem čímž vytvořily vlastní myšlenkovou mapu, viz obr. 1. Jakmile si byla skupina jista, že již nic jiného k danému slovu přiřadit nelze, dostala za úkol vybrat pouze šest témat. To bylo nesmírně obtížné, jelikož se děti musely shodnout a domluvit nejen na tématech, ale následně vybrat i vhodné výtvarné techniky pro jejich realizaci. V každé skupině bylo dohadování a zdůvodňování, proč vybrat to které téma. V tuto chvíli se daná skupina začala rozřazovat do jednotlivých rolí: vedoucí, navrhovatel, inovátor, upozorňovatel, organizátor, objevovatel, dokončovatel.

Bylo slyšet výkřiky typu: „ *Já chci dělat...* “, „ *Tohle dělat nebudu...* “.

Nakonec se situace uklidnila, děti vybraly jednotlivá témata i výtvarné techniky.

Začalo další úskalí – domluvit se na obsahovém vyjádření jednotlivých témat.

Motivace: Rozhovor o proměnách oblohy, kontrasty. Povídali jsme si o tom, jak vypadá nebe ráno, večer nebo při bouřce. Jaké barvy mohli vidět.

Například skupina „Obloha“ nejdříve chtěla pracovat společně na jednu velkou čtvrtku (zde vznikl prostor pro zásah z mé strany). Jejich dnešním úkolem bylo ztvárnit mraky a slunce, a to malbou. Ve společné diskuzi jsme nakonec situaci vyřešili následovně. Děti se dohodly na menším formátu čtvrtky s tím, že každý udělá jednu podobu oblohy v určité situaci. V tuto chvíli se do jejich práce promítá i čas: obloha ráno, večer, při bouřce, noční obloha viz obr. 2. Jedna dívka měla velký problém, jak toto téma vlastně technicky vyjádřit. Do vodových barev vymačkala z tuby bílou temperu a najednou nevěděla, co s tím. Zkusila jsem ji navést na použití houbičky, aby se pokusila silnou vrstvu rozčupovat do velkého nadýchaného bílého mraku. Její kamarádka zřejmě odhalila můj plán a velice rychle jí poradila, jak to má udělat. Vyfotili jsme obrázek před zásahem a po, aby byl vidět pokrok. Dotyčná dívka měla velkou radost, že to dokázala a sama si mohla prohlédnout tu velkou změnu. Přiznala, že se cítila velice spokojeně a úspěch z dobrého výsledku ji potěšil.

Při dokončení úkolu „ mraky“ se jedna dívka rozhodla, že ještě tuší dodělá alej stromů, které jsou černé. Proběhl rozhovor mezi jednotlivými spolužáky na téma západ slunce, stíny, šero a tma. Myslím, že se rozhodla dobře a dodala své výsledné práci atmosféru.

Motivace: Rozhovor a pozorování zvířete – veveryky. Různé typy – encyklopedie.

Téma „Stromy“ si vybraly nejmladší děti ze skupiny. Zajímal je nejvíce život ve stromech, jeho obyvatelé. Začaly malovat veverky jako nejtypičtějšího obyvatele stromů, možná také z toho důvodu, že nám jich několik bydlí na školní zahradě, a děti mají možnost je pozorovat a krmit. U těchto nejmenších dětí jsme si pomohli i prolistováním školní encyklopedie, aby si ujasnily svoji představu o stavbě těla veverky. Tvořili jsme tento úkol ve druhé polovině měsíce ledna, a proto jsme zvolili tuto možnost. Ve výsledné práci bylo vidět, že děti úkolu porozuměly, protože správně vystihly tvar těla veverky. Pouze v jednom případě u žáka (autisty), který má asistenta, je tvar veverky představen velmi zjednodušeným znakem. Proto byl obrys veverky předkreslen asistentem a dítě ji pouze vybarvilo. Tomuto autistickému chlapci výtvarné činnosti a keramiku vybrali rodiče jako relaxaci a pro zlepšení grafomotoriky. Rovněž sociální aspekt byl důvodem pro jeho účast na hodinách. Práce v malé skupině ho sociálně posouvala, učila komunikaci. I ostatním dětem byla jeho přítomnost přínosem, začleněním dítěte s postižením do kolektivu. Může z toho tedy vyplynout, že pokud dítě od začátku pracuje s přesným vizuálním obrazem, ke znakovému zkrácení vizuálního tvaru zvířete nedochází? Asistent použil kresebný znak, který si sám pro sebe vytvořil, na obrázky se také nepřišel podívat, s dětmi o něm nediskutoval, byl si jist (jak prohlásil), že zobrazení zná. Jiný člen z této skupiny – dívka, namalovala velice zdařilou veverku, která byla tak trochu ve vzduchoprázdnu. Sedla jsem si vedle ní a probíraly jsme spolu to, jak vypadá les uvnitř, a co by viděla, kdyby zvedla hlavu. Na chvíli jsme si lehly na koberec, zavřely oči a povídaly jsme si, co všechno můžeme vidět. Zřejmě jí to natolik pomohlo, že už věděla, co na „obrázku“ chybí, a doplnila listy, větve, trávu a nebe, viz obr. 3. Práce byla zdařilá a plná osobní invence. Měla takovou radost, že po skončení kroužku dovedla maminku, aby si prohlédla její práci.

Skupina poslední „Domy“ se nesešla.

Při hodinách jsem pozorovala děti a snažila jsem se nezasahovat do jejich práce. Dávala jsem různé inspirativní otázky typu: „Zamysli se, jak to vypadá?“ „Zkus si představit...?“ „Jak by se to dalo udělat jinak?“ Dost často jsme chodili ven na školní zahradu, nebo jsme hledali v encyklopediích. Po první hodině jsem se rozhodla, že svá pozorování budu zapisovat hned při hodině, aby byla interpretace co nejpřesnější. Vedla jsem si tudíž takový pracovní deník, kde jsem všechny úspěchy, nezdary a nálady zapisovala.

Obr. 1 – Myšlenková mapa



Obr. 2 – Obloha



Obr. 3 – Veverka



2. HODINA (4. 2. 2013)

Při dnešním setkání jsme se konečně sešli v hojnějším počtu a mohli začít projekt „Domy“. Nejprve jsme si řekli, jaké výtvarné úkoly dnes budou dělat skupiny „Stromy“ a „Obloha“. Připravila jsem opět všechny pomůcky a všichni mohli začít pracovat.

Motivace: Zamyšlení nad rostlinami na cizí vzdálené planetě. S dětmi jsem si povídala o rostlinách, které by mohly být na nějaké cizí planetě. Chtěla jsem tímto rozhovorem povzbudit dětskou fantazii. Děti se rády nechávaly unášet do vzdálených neexistujících zemí.

Otisk – stopa. Zkoumali jsme různé materiály ve třídě a přemýšleli o možných stopách a jejich zanechaném otisku. Vzpomněli jsme si na sněh a stopy ve sněhu. Všechny věci po sobě nechávají stopy. Například kůra stromu může vyprávět svůj příběh.

Projekt „Stromy“ – dnešní úkol je práce se suchými pastely Cizí krajina, jiné stromy – džungle, jiná planeta, viz obr. 4. Děti se strašně moc těšily na práci se suchým pastelem a líbilo se jim jejich roztírání. Práce jim šla velice rychle od ruky, a tudíž nám zbyl čas na práci další, a to byla práce s keramickou hlínou – otisky kůry. Nejprve si rozválely kus hlíny a rozkrájely na menší části – pruhy. Poté se šly podívat na školní zahradu a vyhledaly si zajímavá místa na kůře stromů a otiskly je do hlíny. Tento postup opakovaly. Na závěr děti vyválely placku a na tu se pak pokusily vytvořit mozaiku – kůra nového stromu, viz obr. 5.

Se skupinou „Stromy“ jsme se snažili pojmenovat rostliny na Cizí planetě.

Zeptala jsem se Lei: „Co jsi malovala?“ Lea: „No na obrázku jsou masožravky, jehličnatka obecná, pavouk veliký (fialový), vodotrysk stromový, semena z vodotrysku, koule listnatá, liánovky barevné a barevňák egyptský. Všechny věci jsou z planety Stromový vír. Je to nebezpečná, strašidelná, kouzelná a živá planeta. Stromy jsou chodící, jsou tu obří díry, kde bydlí obří pavouci“. Pak jsem se zeptala Kačky na její výkres, co malovala. „Na obrázku jsou houby, kterým se dobře daří. Strom (jméno nevím – zkus vymyslet) má modré pomeranče. Zmrzlinovník dvoubarevný vypadá jako zmrzlina a podle barvy chutná. Tady jsou jahody s obříma žlutějma listama. Kosočtverec na špičce stromu je choroš. Napůl jehličnatý a listnatý strom má čepičku. Tenhle mi připomíná klauna. Červená tráva dorůstá až 3 m, je bez chuti“. Bylo zajímavé děvčata poslouchat, jak popisovala své obrázky.

Vítek mi přinesl obrázek, ale vlastně moc nevěděl, co má popisovat. Opět jsem chtěla vědět, co namaloval. „Ptala jsem se: „Co jsi namaloval? Jsou to hodné rostliny? Jedovaté? Mám si na některou dát pozor? Co je tohle hnědé? Keř. Já o tom nepřemýšlel – je smutný“. Dala jsem mu čas na promyšlení úkolu. Více se díval na holky, které chystaly postavičky na animaci.

Byl nešťastný, nemohl nic vymyslet. Nechala jsem ho pracovat na animaci. Měl asi špatný den. Animaci jsem této skupině navrhla sama jako alternativu k fotografiím západu Slunce, které žáci nepřinesli.

Motivace: Znečišťování ovzduší. Jaké viděli komíny, jak se vlnil kouř, vznikaly nějaké obrazce? Linie v prostoru.

Projekt „Obloha“ – dnešním úkolem bylo vytvořit kouř na obloze pomocí provázků, viz obr. 6. Tuto netradiční techniku si zvolily děti samy. Líbil se jim pohyb provázků ve větru. Domnívaly se, že bude lehké s nimi pracovat. Dnes byly dívky velmi upovídané a neustále si žádaly moji přítomnost slovy. *„Paní učitelko, podívejte se..., můžete jít na chvíli k nám?“* Neustále mi chodily ukazovat, co zrovna vytvořily a zřejmě se chtěly ubezpečit, že je to dobře. Odkazovala jsem je na jejich vlastní úsudek a estetické cítění, zda ony jsou se svým dílem spokojené.

Měly technické potíže, co se týkalo přilepení provázků. Poradila jsem jim, ať použijí štětec a častěji si myjí ruce. Neustále za mnou chodily, že by si chtěly vyzkoušet práci se suchým pastelem. Bylo to logické vyústění jejich problémů s nalepováním provázků. Ty je neposlouchaly, lepily se na ruce a ne na papír. U práce vydržely, ale možnost pokusit se téma, které si zvolily, udělat jednodušeji, zvítězila. Nakonec to, co dělaly za pomoci provázků – kouř, udělaly ještě pastelem, viz obr. 7. I když to nebylo v plánu, práce se jim líbila a hlavně uspokojila zvědavost a touhu po poznání něčeho nového.

Motivace: Domy – jejich proporce, fasády, účel stavby.

Skupina projekt „Domy“ si nejprve musela vytvořit myšlenkovou mapu a rozhodnout se pro šest úkolů, které budou výtvarně ztvárňovat. V této skupině je dominantní osobností Dan, který většinou řekl, co by chtěl, a ostatní se přidali. Tento projekt je velmi technicky zaměřený, uvidíme, jak si s tím dívky v této skupině poradí. Dnes chlapci pracovali na elektrárně – solární a tepelné, kterou tvořili z keramiky, viz obr. 8. Práce se jim velice líbila a bavila je. Vedli společně rozhovor o různých typech staveb a o jejich zaměření – sluneční, tepelná, vodní. Dívky zvolily téma panelák – vodovými barvami. Přisedla jsem si k dívkám a ptala se, co malují, kde je tento konkrétní panelák, kdo v něm bydlí a kde bydlí ony. Viky se pustila do povídání. *„Já jsem z Prahy 4, bydlím V Zápolí, bydlí tam rodina, kamarádka mamky, pán s fousama ve 3. patře, pán, který opravuje dům. Blondatá paní je majitelka, stará se o psy – velký je Punťa, malá je Bára, malý pejsek je Pavlík. Mají znaky ridžbeka a rotvajlera. Co máš ve vašem bytě nejraději? Jsme tu šťastný. Líbí se mi třetí místnost, to je mamky pokoj. Je to vymalované modře*

a má tam spoustu kytiček na poličce, palmu. Modrá se mi moc líbí. Pak tu je velký gauč a krásné povlečení.“

Myslím si, že děti jsou rády, když mají k dispozici své myšlenkové mapy, ze kterých mohou číst, co je čeká, a domlouvají se, jak budou pokračovat ve svém malém projektu dál. Bavilo je diskutovat, jaký budou dělat další úkol. Probíraly pořád dokola techniky. Po zkušenosti s provázkem si rekapitulovaly, zda si nevybraly moc těžké výtvarné techniky, které nejsou schopny prozatím zvládnout.

Bavilo mě sledovat jejich diskuze.

V týdnu od 11. – 15. 2. 2013 se uskutečnily jarní prázdniny pro Prahu.

Obr. 4 – Cizí krajina



Obr. 5 – Miska s reliéfem kůry



Obr. 6 – Kouř – provázky



Obr. 7 - Kouř – suchý pastel



Obr. 8 – Továrna



3. HODINA (18. 2. 2013)

Motivace: Domy – jejich proporce, fasády, účel stavby.

Skupina „Domy“: Chlapci si pokračovali v modelu továrny, a pokud stihnou, budou malovat panelák. Máme novou kamarádku, kterou bylo potřeba seznámit s prací s keramikou. Tato skupina dělala stavbu elektrárny. „*A paní učitelko, co je to elektrárna?*“, ptala se nová žákyně. „*To je stavba, kde se například spaluje uhlí a uvolněná energie se mění na elektrickou energii, kterou pak využíváme například na svícení nebo na vaření,*“ pohotově informoval Dan. Chodila jsem častěji kontrolovat, zda dívka pochopila pravidla při práci s hlinou. Dnes to byla tak trochu kombinovaná práce této skupiny. Chlapci dokončili práci s keramikou a vrhli se na malbu panelového domu, viz obr. 9. Rozvinul se rozhovor, kdo kde bydlí, jak je to daleko od školy a kdo bydlí v okolí. Míša měl velmi technický výkres, používal pravítko. Přišla jsem si prohlédnout jeho obrázek a chtěla jsem vědět více o stavbě. „*Kolik má poschodí? Devět poschodí. Co jsou tato čísla vpravo? To je banka. Kdo zde bydlí? Pan prezident, ředitel banky, zástupce ředitele. Tohle je kamerový systém, u vchodu jsou ležzry, na oknech jsou mříže. Musí se tady vyřukat tajný kód, tyhle kamery jsou odolné proti ležzrům*“. Dívky ovšem čekala práce s keramickou hlinou a téma bylo velmi náročné – elektrárny. Pokusila jsem se jim tento nesnadný úkol trochu odlehčit, když jsem jim na IT ukázala obrázky různých staveb elektráren. Všimly si, že každá tato stavba má několik vysokých komínů, a to si vzaly jako nejdůležitější poznávací bod stavby.

Motivace: Variace tvarů a barev lesních plodů – hub.

Skupina „Stromy“: Dnes dodělávala veverka – malba, houby – keramika, viz obr. 10. Jednomu chlapci se veverka moc nevyvedla. Chtěl ji namalovat, jak leze po stromě, ale byla tak dokonale zamaskovaná, že nebyla skoro vidět. Vznikl prostor na rozhovor o krycím zbarvení některých zvířat, o jeho výhodách. Přesto byl chlapec smutný. Čekala jsem, zda přijde na nějaký plán, jak to změnit, nebo že mu pomůže někdo za skupiny. Pomoc přišla ze skupiny „Obloha“, kdy mu starší dívka poradila, ať počká, až výkres uschne, a pak si namíchá tmavší hnědou a obtáhne obrysy, tím veverka bude na stromě lépe vidět. Jedna dívka za skupiny „Stromy“ se nechala inspirovat obrázkem od chlapce, který měl asistenta. A tak její veverka spíše připomínala jezevčíka. Ten, kdo již měl hotový obrázek, se pustil do modelování keramických hub.

Motivace: Proměny počasí.

Skupina „Obloha“ : dnešním úkolem této skupiny bylo Hromobití. Dívky zvolily techniku modelování. Chvíli seděly a radily se, jak to mají udělat. Stále se nemohly domluvit. „*Jak to*

chceš, prosím tě, udělat?“ „No já nevím, uděláme něco jako bouřku.“ „Holky, to je divný, já bych to raději namalovala.“ Tento návrh nakonec zvítězil. Vyslaly vedoucí skupiny, aby se se mnou dohodla o změně. Dívky mi vysvětlily, že si zvolily nevhodnou techniku a že by to raději chtěly namalovat vodovými barvami. Skupině jsem samozřejmě změnu povolila, neboť chybovat je lidské a každá chyba nás posouvá o krok dál. Musím říct (napsat), že tato skupina opravdu fungovala jako skupina. I teď si rozdělily, co kdo bude malovat a jak obrázky opět spojí v jeden. Bude prý znázorňovat fáze sněhové bouře. Na vločky použily razidlo sněhových vloček, viz obr. 11. Hlavním úkolem byla práce s barvou, která vystihovala proměny oblohy.

Obr. 9 - Panelák



Obr. 10 – Houba



Obr. 11 - Sněhová bouře



4. HODINA (25. 2. 2013)

Dnes děti dodělávaly výkresy a výtvary, které například z důvodu nemoci nebo rodinných pobytů nestihly udělat. Jako malý domácí úkol všechny skupiny dostaly pořízení fotografií podle svých myšlenkových map: Stromy – šišky, Obloha – západ slunce, Domy – hypermoderní budovy. Nevím, jak si s tímto úkolem poradí, neboť budou odkázány na pomoc rodičů. Bohužel z časových důvodů nemůžeme vyrazit fotografovat společně. Jak jsem předpokládala, fotografie děti neodevzdaly. Alternativou byla animace, kterou si již vyzkoušela jedna skupina.

Motivace: Vesmír, planety, noční obloha.

Skupina „Obloha“ má již skoro všechno hotové. Dnes glazujeme. Je potřeba splnit ještě poslední úkol, a to Hvězdy, měsíc, planety. Děti znovu sáhly po oblíbené technice, a to je malba suchými pastely. Nejvíce je zaujaly právě planety naší sluneční soustavy, viz obr. 12. Po prohlédnutí školní encyklopedie se pustily do práce.

Motivace: Otisk, zanechávání stop.

Skupina „Stromy“ má zatím stále práci na projektu. Chybí jim ještě koláž z frotáže kůry stromů, viz obr. 13. Glazujeme keramiku. Nejprve jsme si opět zopakovali, jak pracovat s keramickou hlinou. Třídou máme v přízemí a přístup na zahradu máme ze třídy, což se dokonale hodilo. Po vyvážení placky, kterou děti rozřezaly na pásy, se vydávaly na zahradu a hledaly co nejzajímavější kůru stromu. „*Jú, to je hustý.*“ „*Hele, hele, pojdte se podívat.*“ „*Můžu taky, prosím?*“ Byla to pro děti zajímavá práce. Své otisky v hlíně ukazovaly ve třídě ostatním skupinám. Pak je nakrájely na menší kousky a začaly tvořit koláž. Velmi hezkou práci měla Lea, která z kousků hlíny vytvořila misku na ovoce. Skvělý nápad.

Motivace: Prostorové řešení - podobizny, architektura.

Skupina „Domy“ pracovala na projektu a stavěla z prázdných papírových krabiček model domu, viz obr. 14. Děti nejprve krabičky obalily barevným papírem a pak je slepily pomocí tavné pistole. S touto prací jsem musela pomoci z důvodu bezpečnosti. Příště dodělaly detaily domu pomocí fixů, temper nebo vodových barev. Tato skupina je pozadu oproti ostatním skupinám. Myslím si, že to bylo jednak proto, že děti začaly o hodinu později, často nebyly na hodinách v dostatečném počtu, a jednak také jarní prázdniny a rodinné pobyty udělaly své. Dalším důvodem může být i to, že to byla skupina věkově rozdílná a téma bylo technicky zaměřené. Přesto jsem sledovala pokaždé, jak se holky s úkoly statečně praly a kluci rytířsky pomáhali.

Obr. 12 - Vesmír



Obr. 13 – Strom - frotáž



Obr. 14 – Stavba z krabiček



5. HODINA (4. 3. 2013)

Děti ze skupiny „OBLOHA“ již své vymezené úkoly splnily. Každý si vzal své obrázky a výtvary, které pak postupně rozložil na koberci, a po jednom jsme je hodnotili. Kladla jsem dětem tři stejné otázky:

1. Který úkol byl nejlehčí, nejjednodušší (šel ti nejlépe)?
2. Který úkol byl naopak nejtěžší, nešel ti, obával ses ho? A proč (důvod)?
3. Co ti projekt přinesl nového, co nového ses dozvěděl, zkusil ...?

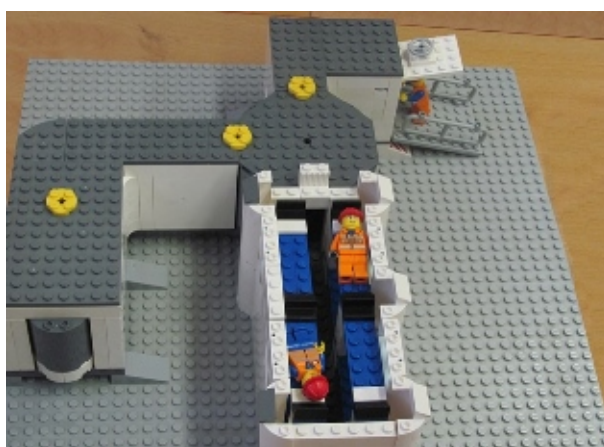
Přesně jak jsem předpokládala, fotografie donesla jen jedna z dívek. Ostatní děti je bohužel neměly, a tak jsme tento úkol vlastně nemohli udělat, splnit. Z tohoto důvodu jsem dětem navrhla, že by si mohly zkusit udělat animaci. Chvíli jsme si o tom povídali a dětem se nápad líbil. Měli možnost si vyzkoušet fotografovat a oživit neživé věci. První s animací začala skupina „Obloha“. Vysvětlila jsem pracovní postup a ony se mohly pustit do práce. Připravila jsem stativ a fotoaparát. Děti si připravily scénář na téma, které jim bylo blízké. Inspiraci vzaly z kreslených pohádek. Animace poskytla možnost ztvárnit jednoduchý příběh, umožnila úzkou spolupráci ve skupině.

Ostatní děti ještě plnily poslední úkoly. Ve skupině „Stromy“ již dokončovaly své výkresy a výtvary. I ony se už těšily, jak budou dělat animaci. Po očku sledovaly skupinu, která již vytvářela postavičky z modelíny.

Motivace: Architektura, účelnost staveb.

Nejvíce práce měla skupina „Domy“. Chlapci si donesli na dnešní hodinu z domova stavebnice Lego a dřevěnou stavebnici, aby mohli splnit další úkol, a to postavit bunkr, viz obr. 15. Práce jako dělaná pro kluky. Dívky si vzaly špejle a modelínu a stavěly srub, viz obr. 16. Nejprve si s tím nevěděly rady. „*To je vlastně takovej dřevěnej dům v lese, třeba pro myslivce,*“ radil holkám Míša. „*No on je postavenej z klád, proto máte ty špejle.*“ Nakonec se i dívky pustily do práce a musím říct, že se jim to moc povedlo. Bylo zřejmé, že o existenci tohoto obydlí vůbec netušily. Každý zvolený úkol byl něčím zajímavý a měl obohatit vědomosti dětí.

Obr. 15 - Úkryt - bunkr



Obr. 16 – Srub



11.1.1. Hodnocení skupiny „Obloha“

Žáci hodnotili samostatně

Lisa 8,0 let

- 1. Nejlehčí úkol bylo nalepit provázky a udělat z nich kouř. Holkám to nešlo, ale mně jo.*
- 2. Nejtěžším úkolem bylo hned to první. Jak jsme dělali tu oblohu. Nevěděla jsem, jak to mám namalovat.*
- 3. Smích. Už se nebudu bát míchání barev. Strašně mě bavila práce na animaci. To bylo nové a hezké. Nové byly i ty suché pastely a ty krásné vodovky (anilinové barvy). Moc se mi to líbilo.*

Anička 7,2 let

- 1. Nejlehčí byl kouř, ale ne z provázků, ale jak jsme ho dělali pastelama.*
- 2. Nejtěžší byla ta animace, jak jsme měli posouvat věci jen o kousek.*
- 3. Nová byla pro mě práce s houbičkou, s provázkama. Projekt se mi líbil a už vím, že se může jedna věc udělat různě.*

Klárka 8,5 let

- 1. Nejvíce se mi líbil úkol, jak jsme dělali sněhovou bouři. Ty vločky.*
- 2. Nejtěžší bylo udělat úkol první – ty mraky (pozn. Dívka, která měla problém s temperovými barvami.)*
- 3. Moc se mi líbil výkres pastelama, animace. Moc se mi líbilo dělat vesmír – sama bych si ho neudělala.*

Karolínka 9,3 let

- 1. Nejlehčí bylo udělat obrázek kouře z provázků.*
- 2. Nejtěžší byl první úkol, co mám dělat a jak udělat pozadí.*
- 3. Nejvíce se mi líbila práce s pastely a animace. Líbil se mi kouř, jak se maluje, jak vypadá. A taky malování měsíce a blesku.*

6. HODINA (11. 3. 2013)

Skupina „Domy“ dokončovala svůj poslední úkol z projektu a skupina „Stromy“ postupně hodnotila. Skupina „Obloha“ má již všechny úkoly splněné, své práce již zhodnotila a děti budou pracovat na přípravách na výstavu – vymýšlely návrhy na pozvánku a na plakáty.

Dnes si skupina „Domy“ dokončila poslední úkol a to tak, že dívky si dnes donesly stavebnice pro práci na bunkru a chlapci dnes budou budovat ze špejlí srub. Tím bude i tato skupina hotová a příště bude moci zhodnotit svou práci.

Myslím si, že jsme časově stíhali, tak jak jsme si na počátku projektu řekli. Měli jsme k dispozici ještě dvě dvouhodinové schůzky. Po zhodnocení prací se i ostatní žáci přidávali k návrhům na pozvánky a na plakáty.

11.1.2. Hodnocení skupiny „Stromy“

Žáci hodnotili samostatně.

Lea 8,4 let

- 1. Moc se mi líbil úkol Cizí stromy. Mohla jsem si vymyslet, co jsem chtěla a mohla jsem pastely rozmazávat.*
- 2. Těžké bylo namalovat veverku. Nedařilo se mi to vodovkama. Pomohly až anilinové barvy. Pak už se mi to líbilo. Byly výraznější.*
- 3. Bála jsem se animace, nikdy jsem to nedělala, ale bavilo mě to. Líbil se mi prales. To, že si můžu vymýšlet zvláštní názvy.*

Kačka 7,8 let

- 1. Nejlehčí úkol byl otisk do hlíny.*
- 2. Nejtěžší byl otisk do hlíny, protože se to lepilo. Udělala jsem to nějak jinak, než jsem chtěla.*
- 3. Mohla jsem si vyzkoušet různé techniky, které jsme si zvolili.*

Vítek 7,10 let

- 1. Nejlehčí byla veverka.*
- 2. No nejtěžší byly ty stromy, nešlo mi to vymyslet.*

3. *Bylo super, jak jsme otiskovali kůru stromů, pak jak jsme dělali ty povrchy (frotáž) a ještě se mi líbila animace.*

Ivánek 9,8 let

Chlapec, který má diagnózu autismus, byl dlouhodobě nemocný a neúčastnil se některých výtvarných úkolů. Bohužel chyběl i při hodnocení.

7. HODINA (18. 3. 2013)

Dnes jsme se sešli v předposlední dvouhodinové schůzce, abychom dokončili hodnocení a vybrali vítězný návrh pozvánky a plakátu. Dnes bude potřeba vyrobit tyto pozvánky a plakáty a později je roznést po škole, ale i donést domů a pozvat na výstavu své blízké a kamarády. Ptala jsem se dětí, jestli už někdy byly na nějaké výstavě, na vernisáži. Jen dvě děti ze starších se takových kulturních akcí účastnily. Vyprávěly, co je to ta vernisáž, jak probíhala a jak to tam vypadalo. Byli jsme si také prohlédnout výstavní prostory Galerie „Pod schodama“. Děti si prostor načrtly a ve třídě jsme diskutovaly o tom, kam přijde jaký obrázek a jak to nejlépe poskládat. Děti se nesmírně těšily. Začaly se domlouvat, jak by bylo nejlepší zařídit to občerstvení, o kterém mluvil Dan. „*Já bych řekla babičce a ona nám upeče super koláč,*“ začala Kačka. „*Pani učitelko a můžeme třeba něco koupit? Mamka nebude mít čas něco udělat.*“ Přidal se Míša, Valerka. Nakonec jsme se dohodli, že kdo nebude moct něco přinést domácího, přinese částku 50 Kč na občerstvení.

Dnes hodnotila svá díla skupina „Domy“.

11.1.3. Hodnocení skupiny „Domy“

Žáci hodnotili samostatně.

Dan 9,11 let

1. *Nejvíc se mi líbila práce se stavebnicí.*
2. *Pro mě bylo všechno lehké.*
3. *Chtěl jsem si vyzkoušet animaci, ale tu jsme jako skupina, nestihli. Mám rád práci s keramickou hlinou, líbila se mi práce na elektrárně.*

Viktorka 6,8let

1. *Nejvíc se mi líbilo vyrábět domeček z krabiček.*
2. *Nejtěžší bylo udělat z hlíny tu stavbu, nějak to nešlo.*
3. *Mohla jsem si zkusit malovat pastelama a taky práce ze špejlí se mi líbila.*

Michal 8,6 let

1. *Nejlehčí byla práce se stavebnicí.*
2. *Nejtěžší bylo obalit krabice do barevného papíru.*
3. *Líbilo se mi, jak jsme si mohli radit s Danem. Práce s pravítkem (panelák) a z hlíny, jak jsme dělali elektrárnu.*

Valerie 7,5 let

1. *Nejlehčí bylo namalovat dům křídama (pastely).*
2. *Nejtěžší bylo pracovat z hlíny, pořád mi to padalo. Ten dům bylo těžké udělat.*
3. *Líbila se mi práce s pastelama, ze špejlema a se stavebnicí.*

11.1.4. Závěrečné hodnocení

8. HODINA (25. 3. 2013)

Dnes to bylo naposledy, kdy jsme se zabývali naším projektem. Společně jsme zhodnotili, co se nám povedlo, co bylo těžké a co si z projektu odnášíme za nové poznatky. Celkově se dětem projekt líbil a byly rády, že si mohly vyzkoušet různé techniky. Rovněž jsme si udělali premiéru již hotových filmů. Bylo vidět, že dětem z poslední skupiny „Domy“ bylo líto, že si práci na animaci nemohly vyzkoušet.

Dalším dnešním úkolem byla příprava výstavy. Výběr obrázků, co kam dáme. Určili jsme si, kdo roznese pozvánky po škole. Všichni se moc těšili na vernisáž.

Z vydařeného projektu jsem měla dobrý pocit. Děti byly nadšené, živě si vyprávěly, co jim šlo a co jim dalo zabrat. Práce ve skupině byla novinkou, protože děti jsou zvyklé pracovat samy za sebe.

Výstava prací byla 10. června 2013 v 16,00 hod. v budově základní školy v galerii „Pod schodama“.

Cílem projektu bylo sledování rozvoje a utváření symbolu ve výtvarném projevu dětí. Na počátku projektu bylo vidět, jak děti hledaly nějakou předlohu, hotový výrobek. Nejdříve ve skupinách kopírovaly práci od sebe. Až později docházelo k jednotlivým individuálním výtvorům, které již nikdo z ostatních neměl. Došlo k uvědomění si, že každý na věc pohlíží jinak. Tudíž byly práce rozdílné. Myslím si, že cíl projektu byl splněn. K jeho naplnění jsem použila pozorování věcí kolem nás, rozhovory nad tématy. Rovněž výtvarné techniky napomohly k výtvarnému vyjádření a sebevyjádření. Na základě poznání skutečností docházelo ke zpřesňování symbolu. Důležitou částí bylo pedagogické vedení. Skupinová práce umožnila obohacování dětí navzájem a pomoc při potížích.

11.2. Výtvarný projekt realizovaný v mateřské škole.

Projekt bude v podobném duchu jako probíhající výtvarný projekt na základní škole.

Projekt vznikl po domluvě s paní ředitelkou, která mi umožnila pracovat s dětmi předškolního věku v době po obědě, tedy od 14 hodin. Bylo velmi obtížné najít vhodný den a čas pro moji realizaci projektu. Domluvili jsme se na středě. Bylo nutné ještě promluvit s rodiči dětí, které se dobrovolně přihlásily do výtvarných činností vedených mojí osobou. Rodiče mi dali souhlas ke zveřejnění a použití dětských prací pro moji diplomovou práci.

Výtvarné činnosti byly zaměřeny na rozvoj jemné a hrubé motoriky u předškolních dětí. Dalším základním cílem tohoto projektu je rozvoj vnímání prostoru a sledování utváření znaků ve výtvarném projevu, jeho zpřesňování a rozvíjení. Rovněž jsem se zaměřila na vedení dětí k výtvarným činnostem.

Cíle: Rozvoj samostatnosti, smyslového vnímání, představivosti, fantazie.

Kompetence: K učení, řešení problémů, komunikace, sociální a personální, činnostní a občanské (všechny kompetence se budou prolínat celým projektem).

Mezipředmětové vztahy: Jazykové a literární komunikace, člověk a jeho svět, informační komunikace.

Pomůcky: : Vodové a temperové barvy, Remacoly, štětce kulaté i ploché, nádobky na vodu, podložka na stůl, pracovní oděvy, suché pastely, tužky 1, 4B, 5B, 6B, plastická guma, nůžky, lepidlo tyčkové – pasta, Herkules, různě tlusté provázky, lak na vlasy, stavebnice podle možností MŠ, modelína, houbička, větvičky nejlépe z břízy, roličky, barevný papír. Po celou dobu projektu byly tyto pomůcky vždy k dispozici a žáci si vybírali to, co potřebovali k výtvarné technice.

Počet účastníků: 15 dětí, 6 - 7 let, dívky – 10, chlapci – 5 (předškoláci).

Místo: MŠ V Zápolí, Praha.

Kurz - zájmový kroužek: KERAMIKA A VÝTVARNÉ ČINNOSTI.

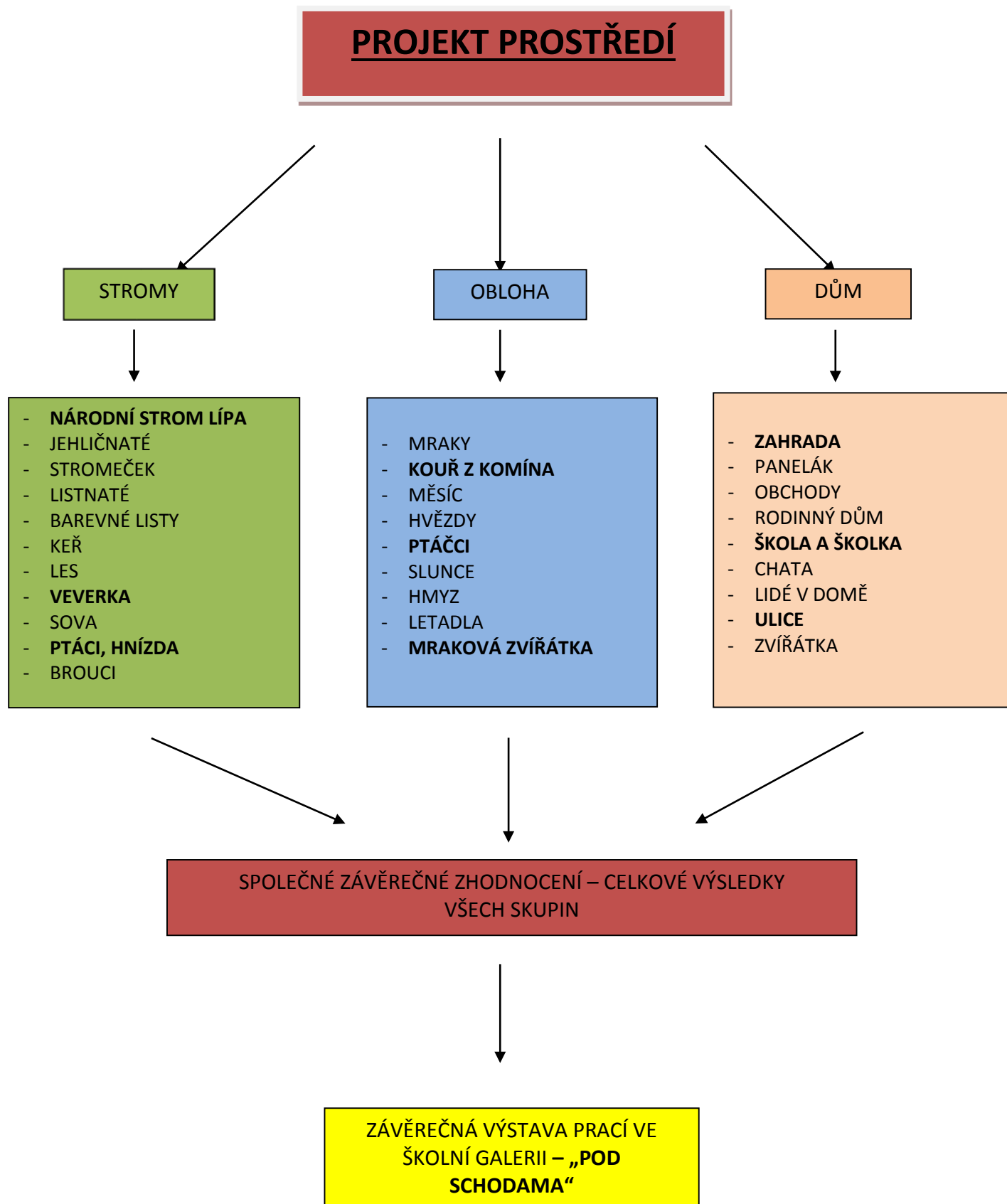
Celková časová dotace: 12 – 14 hodin.

Příprava: 2 hodiny.

Práce na jednotlivých krocích – každá skupina bude plnit 4 úkoly, na jeden úkol si vyhradzujeme 2 hod., což by mělo být 8 hod. a projekt by měl být ukončen po 1 měsíci – koncem března 2013.

Závěrečné zhodnocení: 2 hodiny.

Graf 2: Znázornění průběhu projektu v mateřské škole



1. HODINA (6. 3. 2013)

Na první hodině jsme se s dětmi seznámili a povídali jsme si o věcech, které je baví a zajímají. V rozhovoru jsem kladla otázky, které byly návodné k mému tématu. Například: „*Kam chodíte na procházky? Co zajímavého jste viděli? Všimli jste si něčeho? Povídali jste si o tom s paní učitelkou?*“ Děti vyprávěly o zajímavostech, o odlišnostech a hezkých věcech, které viděly při procházkách, ale i při pobytu v přírodě s rodiči.

Domluvili jsme se, že se zblízka podíváme na věci, které denně míváme, obdivujeme, pozorujeme. Děti vybraly téma, které jsem potřebovala – stromy, domy, obloha. Následovalo rozdělení do pracovních týmů po pěti. Výběr jsem nechala na dětech samotných – volba tématu, volba kamarádů, se kterými bude pracovat. Poté jsme společně vytvořili myšlenkové mapy daného tématu (Příloha č. 1). Každá skupinka si vybrala čtyři úkoly, které chtěla realizovat. Menší problém byl při vysvětlování výtvarných technik. Nejčastěji děti používaly vodové barvy, nůžky, lepidlo, barevný papír. Když jsme si některé vhodné techniky ukázali a vyzkoušeli, domlouvali jsme se, jak který výtvarný úkol udělají. Děti vybíraly podle toho, jak se jim která technika líbila, nikoliv podle vhodnosti – neznaly úskalí. Nakonec zvolily techniky osvědčené, a to malbu, prostorovou práci, práci se stavebnicemi a práci s barevným papírem.

U dětí školního věku se rozdělovaly role, které zde v mateřské škole zatím děti neznaly.

Bylo znát, že výtvarný úkol paní učitelka vysvětlí a zřejmě naznačí výsledný výtvar, protože na nástěnkách visely téměř stejné obrázky a výrobky. Chtěla jsem podpořit jejich fantazii, a tak jsme si dlouze povídali, listovali v knihách, šli na školní zahradu.

Dětským rysem je kopírování obrázků podle toho druhého, tudíž je obtížné chtít originální nápady a ztvárnění. I když pro méně zdatné malíře to může být škola učení se novému pohledu.

Motivace: Zahrada školní, jejich, vymyšlená.

Skupina „Domy“ : byla to skupina složená jen ze samých kluků. Jejich prvním úkolem byla tajemná zahrada, která může obklopovat nějaký objekt, viz obr. 17. Nejdříve se po sobě dívali a čekali, kdo co začne malovat. Byli nesmělí, nejprve se rozvinul rozhovor na toto dané téma. „*Já tam udělám hustej les,*“ řekl Martin. „*A já nakreslím kytky s trnami,*“ vymyslel Tomík. Kluci zřejmě přišli na to, jak se úkolu zhostit. Jako výtvarnou techniku si zvolili malbu pastelem, která se jim nesmírně líbila. Byla to pro ně novinka a náležitě si užívali roztírání barev.

Motivace: Pozorování a rozhovor o stromech. Poslání stromů.

Skupina „ Stromy“: byla to skupinka složená jen z holčiček. Jako svůj první úkol si vybraly kresbu lípy – národního stromu, viz obr. 18. S děvčaty jsem si povídala o tom, zda rozumí úkolu a něco o stromě ví. „*Paní učitelka nám ho ukazovala, máme ho na zahradě,*“ připomněla Klárka a hrnula se k oknu a dívky za ní. „*Zkusíte strom popsat?*“ zeptala jsem se jich. „*Je velikánský, má tlustý kmen, dlouhý větve, je to listnatý strom, na jaře kvete a hodně voní, jsou tam včely, musíme být opatrní, máme tam krmítko pro ptáčky, já tam viděla veverka a taky tam sedí ptáčci.*“ Byla jsem ráda, že tento brainstorming vyplynul od dětí a mohly si tak zopakovat, co o stromě ví. Jako výtvarnou techniku si zvolily kresbu pastelkami kombinovanou s vodovými barvami.

Motivace: Proměny oblohy.

Skupina „ Obloha“: i tato skupina dětí byla holčičí. Při tvoření myšlenkové mapy jsem děvčata položila na koberec a ony měly za úkol zavřít oči a představit si, že jsou na rozkvetlé louce, je teplo a slunečno, je jim příjemně a na obloze vidí – děvčata říkala, co tam viděla, a já jsem jejich nápady zapisovala. Nejvíce se bavila u zvířátek z mraků. „*Já jsem viděla slona se zvednutým chobotem,*“ řekla Sára. „*Já jsem jednou viděla auto,*“ přidala se Nikolka. Holky si chvíli povídaly a vyprávěly. Toto téma byl jejich první úkol, pro který si vybraly vodové barvy a houpičku, kterou se jim zvířátka vytvořená z mraků tvořila velmi dobře, viz obr. 19.

Tato hodina byla plná skvělých zážitků a nových poznatků. Děti jsem nechala tvořit samostatně, procházela jsem po třídě a jen jsem pozorovala práci a rozhovory dětí. Pokud byla potřeba, byla jsem k dispozici radou. Například dívky ze skupiny Stromy se mě ptaly, zda mohou na lípě udělat ptáčka nebo veverka. Vzhledem k tomu, že jsme si o nich povídali a patří ke stromu, nechala jsme je, aby je domalovaly. Na závěr našeho setkání jsme si udělali na koberci výstavu dnešních prací a děti vyprávěly, co malovaly, co se jim povedlo. Nejdéle jsme se zdrželi u zvířátek z mraků, kdy děti měly říkat, co vidí na obrázku. Ty, které obrázek dělaly, byly rády, že to ostatní poznali. Přes počáteční ostych dětí se nám práce podařila a bylo vidět, že se děti těší na naše další setkání. (no, paní učitelka s paní uklízečkou zrovna naše nadšení nesdílely)

Obr. 17 – Tajemná zahrada



Obr. 18 - Lípa



Obr. 19 – Mraková zvířátka



2. HODINA (13. 3. 2013)

Sešli jsme se po týdnu a to opět ve středu. Dnes jsme pokračovali v dalším výtvarném úkolu. Nejprve jsme si sedli na koberec, kde jsem položila myšlenkové mapy, a podívali jsme se, co kterou skupinu čekalo a zda všichni dobře rozuměli své práci.

Motivace: Architektura – odlišnosti, pravidelnosti.

Skupina „ Domy“: Chlapci dnes měli za úkol namalovat svoji školku, nebo si mohli vybrat i školu, do které budou zanedlouho chodit, a navíc je přes plot, a tudíž ji měli stále na očích. Jako výtvarnou techniku si vybrali malbu suchým pastelem, viz obr. 20. I když se úkol zdál být lehký, nebylo tomu tak. Povídali jsme si o tom, kolik má školka pater, jaký tvar mají okna, jakou má střechu. Tímto rozhovorem jsem alespoň trochu rozptýlila obavy ze zadaného úkolu. Všichni kluci se shodli na tom, že budou dělat budovu své školky. Dokonce stihli dělat i zahradu, která je součástí pozemku, na kterém školka stojí. I chlapcům se práce se suchým pastelem velmi líbila.

Motivace: Živočichové, kteří obývají koruny stromů. Proporce těla zvířete.

Skupina „ Stromy“: Děvčata měla dnes za úkol výtvarně znázornit živočicha, kterého dobře znají z parku, ale i ze zahrady jejich školky. Šlo o veverku, viz obr. 21. Nejprve mi dívky říkaly, co o veverce ví. Následně jsme se podívaly do encyklopedie na stavbu těla a také na fotografie, které zachytily veverku v pohybu. Jako výtvarnou techniku si děvčata vybrala opět práci se suchým pastelem. Občas se někdo z nich přišel podívat na obrázek. Jinak se dívky úkolu zhostily velmi dobře a snažily se o realistické zobrazení. Došlo také na rozpor ohledně barvy kožíšku veverky. „*Já jsem v parku viděla hnědou veverku, můžeš se zeptat mojí mámy,*“ informovala ostatní Kačka.

„*Já jsem viděla na výletě ale zrzavou,*“ přidala se Klárka. Rozpačitě se podívaly na mě a čekaly, co já. Opět se podívaly do encyklopedie a dívky zjistily, že obě barvy jsou v pořádku. Kromě toho zjistily, že veverka obecná má různé barvy a dokonce mají i náprsenky. Každá dívka chce být něčím zvláštní, jiná, a to se také promítlo do jejich práce. Každá veverka byla jiná. Měla jsem z holek radost.

Motivace: Ptáci, stavba těla, odlišnosti.

Skupina „ Obloha“: I třetí skupina si dnes vybrala práci se suchým pastelem. Dívky si vybraly z myšlenkové mapy výtvarné ztvárnění ptáčků, kteří jsou samozřejmostí nad našimi hlavami. Při tomto úkolu jsem si uvědomila, že děti znají především cizokrajné ptáky, ale naše české jen

velmi málo. Znalý kosa, sýkorku, čápa, vlaštovku a straku. Myslím tím, že znaly především jejich názvy, ale těžce dávaly dohromady jejich velikost a barvu. Opět jsme použila knihu – Atlas ptáků, který jsme si všichni prohlédli a podívali jsme se na barevnost opeřenců. Přesto si dívky zvolily ptactvo cizokrajné s barevnými dlouhými brky, viz obr. 22. Zřejmě bylo pro dívky více atraktivní, zajímavé, zvláštní. Možná jim to dává prostor pro jejich fantazii a vědomí, že toho ptáčka nebude mít nikdo jiný.

Dnešní hodina s dětmi se mi velmi líbila. Měla jsem pocit, že se naučily něčemu novému a práce na výtvarném úkolu je posunula dál. Překvapilo mě, že si děti znovu vybraly práci se suchým pastelem i přesto, že věděly, že budou špinavé a bude náročný úklid. Byla na nich vidět radost z práce. Možná jsou mé hodiny jiné, zajímavější, nestresují děti, když něco neví. Dětem se jejich dnešní práce při hodnocení líbila.

Obr. 20 – Školka



Obr. 21 – Veverka - MŠ



Obr. 22 – Ptáci



3. HODINA (20. 3. 2013)

Motivace: Architektura

Skupina „ Domy“ : Třetím úkolem pro chlapce bylo dnes vytvořit ulici s obchody, kdy jde o různě velké a jinak barevné obchody, viz obr. 23. Povídali jsme si, kam chodí s maminkou nakupovat, zda si všimli, že domy nejsou všechny stejné. Po pobytu venku jsme si mohli povídat, co jsme viděli. Ptala jsme se také, kdo v jakém domě žije. „*Já bydlím v tom zeleným vysokým,*“ hlásil Martin. „*My máme malý domeček,*“ informoval Tomáš. „*Náš barák má oranžovou barvu a moc hodně oken,*“ nedal se Jirka. Bylo vidět, že výtvarný úkol pochopili, a mohli se pustit do práce. Jako výtvarnou techniku zvolili koláž z barevného papíru vytrháváním. Dva kluci, Pěťa a Míla, chtěli nůžky, a tak jsem jim ukázala, co s papírem dělat a vysvětlila jsem, že nůžky nebude potřeba. Pracovat se muselo opatrně a ne zbrkle. Kluci si zkusili čtverec, kolečko, list menší i větší a úkol jim byl jasný.

Motivace: Stromy – proporce, větvení, plody.

Skupina „ Stromy“: Dnešním úkolem pro tuto skupinu bylo výtvarně ztvárnit strom. Při dnešní procházce děti pozorovaly různé typy stromů, různé tvary korun, různě silné kmény. Jejich výtvarnou technikou byla práce s barevným papírem a lepidlem, viz obr. 24. Podle svého uvážení mohly použít nůžky, nebo mohly vytrhávat. Ptala jsem se jich na barvy barevného papíru, který mám připravit, což děvčata zvládla skvěle, neboť vybrala různé tóny hnědé a zelené barvy. Po chvíli, kdy jsem se věnovala poslední skupině, za mnou přišla Klárka a ptala se, zda může udělat vánoční stromeček. Zajímaly mě důvody a ona přiznala, že vánoční stromek

mají stále doma a jí se strašně moc líbí. Souhlasila jsem a Klárka byla šťastná. Ostatní dívky ze skupiny dělaly opět strom – lípu, dále smrk, listnatý strom bez listů a jabloň i s jablky.

Motivace: Hmyz. Rozmanitost barev, tvarů a velikostí.

Skupina „Obloha“: Podle myšlenkové mapy byl dnešní úkol jasný – „Hmyzáci“. Všichni měli za úkol na vycházce něco sledovat, pozorovat. Tato skupina si měla všimnout hmyzu. Po návratu mi dívky hlásily, co všechno viděly. „*Já viděla několik včeliček,*“ říkala Sára. „*Já viděla motýlka,*“ hlásila Nikolka. Ostatní dívky se přidávaly. Dokonce zahlédly mouchu v šatně, když se převlékaly. Povídky si o tom, jaká zvířátka mohou patřit do skupiny hmyzu. Dívky váhaly, nebyly si vůbec jisté a kromě motýlů, včel, vos, komárů a pavouků raději čekaly, co na to já. Ukazovala jsem jim obrázky mravence, kudlanky, strašilky, škvora, ploštice, motýlů, mūr a vážky. Děti jsem jen upozornila, že pavouk do skupiny hmyzu nepatří. Necháply. „*Budete se o tom učit ve škole, nebo se můžete podívat doma do encyklopedie. Jedním ze znaků je to, že nemá šest nohou,*“ snažila jsem se trochu problém vysvětlit a zároveň je navést k prozkoumání literatury nebo zapojit i rodiče. Zvolenou výtvarnou technikou byla prostorová práce z papíru (roličky od toaletního papíru). Dívky si vybraly motýly, berušku, vosu a mūr, viz obr. 25. Něco podobného dělaly děti ve školce s paní učitelkou.

Práce na třetím úkolu byla ozvláštněna vycházkou do okolí školky a také malou exkurzí na školní zahradu. Na začátku jsem dětem řekla, co mají sledovat, čeho se mají všimnout. Děti byly vnímavé. Ptala jsem se na rozdíly mezi listnatým a jehličnatým stromem, stromem a keřem. Hledali jsme „hmyzáky“ na rozkvetlých záhonech. Byla to zábava pro nás všechny. Svě vědomosti jsme i dnes obohatili hlavně o běžné věci, které denně vidáme, jen si jich moc nevšimáme.

Obr. 23 – Obchod – vytrhávání z papíru



Obr. 24 – Strom – vytrhávání z papíru



Obr. 25 – Hmyzíci



4. HODINA (27. 3. 2013)

Dnes budeme naposledy společně tvořit.

Motivace: Prostorová práce, stavebnice.

Posledním úkolem skupiny „Domy“ je prostorová práce se stavebnicí. Kluci mají postavit ze stavebnice souhrn staveb, nejlépe různé obchody, viz obr. 26. Chvíli jsme si povídali, kam chodí s rodiči nakupovat. Kde se co kupuje. Došli jsme k závěru, že každý obchod vypadá jinak, a to jak barvou, tak i velikostí. Chlapci se na práci strašně moc těšili a s chutí se vrhli stavět. Nakonec si postavili i své vlastní domečky a komunikace, které je spojovaly s obchody.

Motivace: Dým, proměny v různém počasí.

Skupina „Obloha“ bude pracovat také na koberci a se stavebnicí. Mají za úkol postavit komíny a vytvořit pomocí různě silných a různě dlouhých provázků kouř, který bude z komínů stoupat. Nejprve se děti pokusily postavit jeden velký a ve 3D, ale bohužel nevydržel a spadl.

Vymyslely, že postaví komín ve 2D jen jako obrys, viz obr. 27. Tím si vyřešily i problém, jak udělat kouř. Ukazovaly mi kouř od malého po velký „kudrnatý“. Provázky je uchvátily. Pobíhaly po herně a sledovaly, jak se ve vzduchu vlní. Zjistily, že i rychlost běhu má vliv na provázky.

Motivace: Hnízda, obydlí, různé tvary.

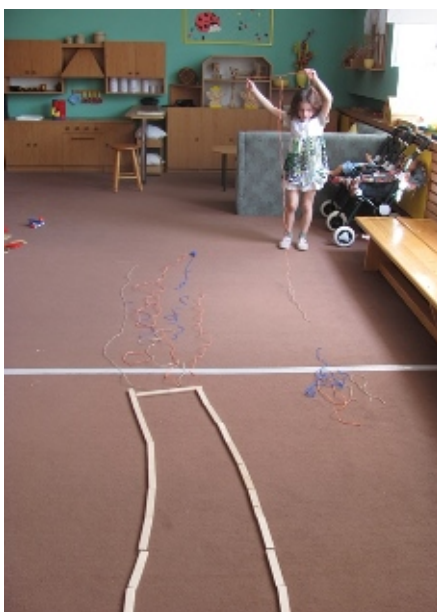
Skupina „Stromy“ pracovala u stolečků s přírodninami. Děti se pokusily postavit hnízdo stejně nebo spíše podobně, jako to dělají ptáci. Zkusili jsme si promyslet, jako to asi dělají. Bylo jasné, že budeme potřebovat provázek. Z březových větviček dívky udělaly kroužek, který spojily provázkem. Zbytek větviček se snažily vzájemně proplétat a různě zapichovat, aby vzniklo hnízdo, viz obr. 28. Tento úkol vyžadoval spolupráci mezi sebou a někdy i se mnou. Hnízda se povedla a určitě by obstála jako domov ptáků. Vzhledem k blížícím se Velikonocům se budou hodit jako skvělá dekorace.

Práce ve všech skupinách byla prostorová. Na dětech bylo vidět nadšení z práce. Uvědomila jsem si, že dnes poprvé pracovaly jako skupina a ne jako jednotlivec. S velkou nelibostí uklízely své stavby. Než se uklidilo, ještě jsem si vše vyfotografovala. Fotky použiji na výstavě prací ve škole.

Obr. 26 – Obchody, město



Obr. 27 – Komín s kouřem



Obr. 28 – Hnízdo



11.2.1. Závěrečné hodnocení

5. HODINA (3. 4. 2013)

Dnes jsme se sešli naposledy, abychom mohli společně zhodnotit, jak se nám povedla práce, co jsme si mohli vyzkoušet nového. Ještě jsme si povídali o výstavě a rozdala jsem pozvánky pro děti a jejich rodiče, také pro ostatní kamarády ve školce a pro paní učitelky.

Sedli jsme si do kruhu a nejprve povídali kluci. Stejně jako ve škole i zde jsem položila tři stejné otázky. Tyto otázky jsem volila tak, abych se dozvěděla, co bylo těžké (možná náročné, neznámé), co lehké (co už znali). Zda téma oslovilo většinu účastníků. Rovněž volba techniky

hrála důležitou roli při sebevyjádření výtvarného úkolu. Všechny otázky vedly ke zjištění, zda úkoly pomohly dětem v rozvoji a zpřesnění symbolu ve výtvarném projevu.

1. Který úkol byl nejlehčí, nejjednodušší (šel ti nejlépe)?
2. Který úkol byl naopak nejtěžší, nešel ti, obával ses ho? A proč (důvod)?
3. Co ti projekt přinesl nového, co nového ses dozvěděl, zkusil ...?

Chlapci (skupina „Domy“) se shodli, že nejlehčí bylo postavit ulici s obchody, také se jim to nejvíce líbilo.

Nejtěžším úkolem se jevilo vytrhávání z papíru. A jako novinku vybrali práci se suchými pastely.

Skupina „ Stromy“ se shodla, že jim se líbilo všechno a všechno je moc bavilo. Těžké podle nich nebylo nic. I dívky se shodly, že novinkou byla práce se suchými pastely a se stavebnicí.

Skupina „ Obloha“ se domluvila, že nejlehčí úkol byl stavba komína. Nejtěžší byla mraková zvířátka. Děti nově pracovaly s houbičkou, stavebnicí a provázky.

Chtěla jsem se ptát děti jednotlivě, jako ve škole, ale bohužel se nedokázaly vyjádřit. Nejčastěji: „*Já nevím...*“ Proto jsem zvolila komunikaci v skupině. I přesto můžu říct, že si děti pamatovaly hlavně poslední výtvarný úkol.

Výstava prací byla 10. června 2013 v 16,00 hod. v budově základní školy v galerii „Pod schodama“.

Cílem bylo sledovat rozvoj a zpřesňování symbolu ve výtvarném projevu dětí. Tento projekt mi ukázal, že jsou důležité osobní zkušenosti účastníků. Bez nich by se symbol nemohl utvářet a rozvíjet. Na počátku projektu jsem si všimla, že děti tvoří hodně podle různých šablon a konkrétní předlohy. Myslím si, že se dětem po realizaci projektu otevřela nová paleta možností výtvarného ztvárnění. Měly možnost pracovat se všedními předměty ze svého okolí, vnímat různými smysly tak, aby je lépe poznaly, a následně je mohly lépe výtvarně vyjádřit. Tím, že jsme takto pracovaly, docházelo k rozvoji a zdokonalení výtvarného symbolu. Zásadní bylo pedagogické vedení a práce s realitou. I zde je nutné se zamyslet nad volbou správné výtvarné techniky a tématu. Ověřila jsem si, že komunikace mezi dětmi i se mnou byla inspirativní a povzbudivá k práci. Proto jsem také zvolila práci ve skupinách, která vedla k individuálnímu i kolektivnímu obohacování.

12. Analýza z projektu

12.1. Úvod do analýzy

Co mě vedlo k realizaci výtvarného projektu v MŠ a v ZŠ? Moje pedagogická práce je zaměřená především na práci s dětmi mladšího školního věku, neboť pracuji již 16 let ve školství aaráží mě některé výtvarné dovednosti dětí, které se dostanou do školy z mateřské školy. Fascinují a fascinovaly mne prvotní obrázky, které byly většinou motivované okolnostmi, které se právě dějí (vymyšlení témat, které nemají nic společného s léta používanými tématy- prázdniny, Vánoce, je nejspíš velmi obtížné). Když se mi často opakovaly obrázky s modrými mraky, se stále stejnými domy a stromy, řekla jsem si, že je něco špatně. Chtěla jsem si ověřit, zda děti rozumí zadání, znají věci, kterými se zaobírají, přemýšlí nad zadaným tématem, jak se zhostí vyjádření a jak je výtvarná výchova vedena a pojata vyučujícími pedagogy v mateřské škole. To mne vedlo k tomu, abych si domluvila možnost odučit krátkou výtvarnou řadu v mateřské školce, která je nedaleko základní školy, kde pracuji. Výtvarný projekt, který byl zaměřen právě na dětské pojetí oblohy, stromů a domů, jsem připravila tak, aby odpovídal věku žáku mateřské školky. Paní ředitelka byla ochotná a vstřícná, a tak jsem se po krátkém domlouvání podmínek mohla pustit do práce. Požádala jsem paní učitelku o rozdání souhlasu rodiče s prací dítěte pro mou práci a s použitím jejich výtvarných prací v mé diplomové práci. Domluvily jsme se na návštěvě jednou týdně, a to ve středu.

Cílem projektu bylo sledovat vývoj znakového systému dětí v dětském výtvarném projevu v předškolním a mladším školním věku, jeho rozvíjení a zpřesnění. Zamýšlím se nad didaktickým vedením dětí a přístupem vyučujících k výtvarné výchově. Zkusím se také zaměřit na postupy a techniky. Cílem analýzy bylo sledovat, zda se v hodinách, které jsem vedla, vytvářely situace vedoucí k rozvoji a zpřesňování symbolu ve výtvarném projevu dětí. Abych zjistila, jestli se tento jev objevuje, použila jsem zakotvenou teorii a na doplnění dat ještě dotazník, určený pro učitele v mateřských školách.

12.2. Projekt realizovaný v mateřské škole

Podmínky: K realizaci projektu jsem měla domluvený jeden měsíc, tedy 5 návštěv po 1,5 hodině. Děti předškoláci byly pro mě uvolněné vždy po obědě místo spaní. Pak již pro děti chodili rodiče nebo měly nějaké kroužky. Na projektu pracovalo 15 dětí předškolního věku, z toho 10 dívek a 5 chlapců. K dispozici jsem měla jednu třídu a výtvarné pomůcky dostupné v MŠ.

Organizace: S dětmi jsem si přišla několikrát pohrát, abychom si na sebe zvykli. Řekla jsem jim, že studuji na vysoké škole a potřebovala bych od nich pomoci s několika obrázky. Práce nebude těžká. Všichni mi pomoc rádi přislíbili.

Ve škole pracuji asi takto:

Pokud jsem chtěla s dětmi malovat například jarní rozkvetlý strom, vzala jsem je na malou procházku po školní zahradě, kde měly možnost si prohlédnout, osahat, přivonět ke kůře stromu. S dětmi jsme si povídali o velikosti, tvaru kmenu i koruny, o síle různých větví, které jsou hlavní – silnější, vedlejší, jak vypadá květ například sakury, jabloně. Musím přiznat, že jednotlivé práce byly rozdílné a velmi realisticky se podobaly skutečným stromům. Některé kolegyně je chválily, ale nechtěly věřit, že je dělali prvňáci.

Zkusila jsem, jak budou na mé vedení reagovat děti mladší.

Nejprve jsem si myslela, že bude problém v rozvoji a utváření symbolu u dětí.

Během hodiny jsem si stále ověřovala, zda děti výtvarnému úkolu rozumějí a vědí, co mají dělat. Bylo pro ně velmi neobvyklé, že jsem jim neukazovala hotové výrobky, obrázky a jak bude vypadat finální výrobek. V průběhu jsem se snažila nezasahovat do dětské práce. Vysvětlila jsem jim a ukázala používané výtvarné techniky. Uvědomila jsem si, že děti se mnou o práci mluví, a já jsem tím poznala, že došlo k vnitřnímu pochopení práce, a tím pádem také k vnitřnímu poznání a rozvoji tvůrčích činností.

Během hodin vznikaly hodnotící situace, které děti ubezpečovaly, že práci dělaly dobře a znovu si ověřovaly vnitřní obsah své práce. Díky těmto hodnotícím situacím i já jsem mohla hodnotit během hodiny práci dětí a jejich posun. Projekt jsme na závěr krátce zhodnotili a zopakovali jsme si, co nového jsme se dozvěděli a v čem byl pro děti přínosem.

Ze zápisů jsem začala vyhledávat slova, která vystihovala činnosti během hodiny. Kódovala jsem tak celý text ze všech hodin a snažila jsem se je uspořádat do jednotlivých kategorií, které by obsahem k sobě patřily. Bylo potřeba se nad tím zamyslet a hledat souvislosti.

Na základě dětských pocitů, a to ať kladných, nebo záporných a hodnocení po každé hodině, jsem přemýšlela nad dalším uspořádání hodiny a výtvarného úkolu tak, aby byl přitažlivý. Během hodin docházelo k individuálním posunům, a to hlavně v oblasti získávání nových vědomostí a dovedností. Všechny informace jsem vysledovala při hodnocení práce po každé hodině i po skončení celého projektu.

Během realizace výtvarného projektu jsem si dělala zápisky z každé hodiny, kde jsem se snažila zapisovat pracovní postupy, nálady, úspěchy ale i neúspěchy.

Vycházela jsem z organizace práce, určení jednotlivých výtvarných technik, z uspořádání práce žákům, aby je vedla k individuálnímu posunu. Při hodinách jsem sledovala pocity žáků na výtvarný úkol. Všimla jsem si, jak je práce na úkolech posouvá, jestli je pro ně nějakým způsobem přínosná. Z reakcí, které jsem považovala za zpětnou reakci, mohu konstatovat, že děti byly nadšené. Po každé hodině jsme si společně ukazovali práci a říkali jsme si, co se povedlo, co bylo těžší. Vždy si děti nakonec s daným úkolem poradily. Tabulka pojmů (Tab. 1) mi ale ukázala, že nějak chybí moje příprava. Rovněž se ukázalo, že organizace hodiny bude úzce propojena s organizací práce pro žáka.

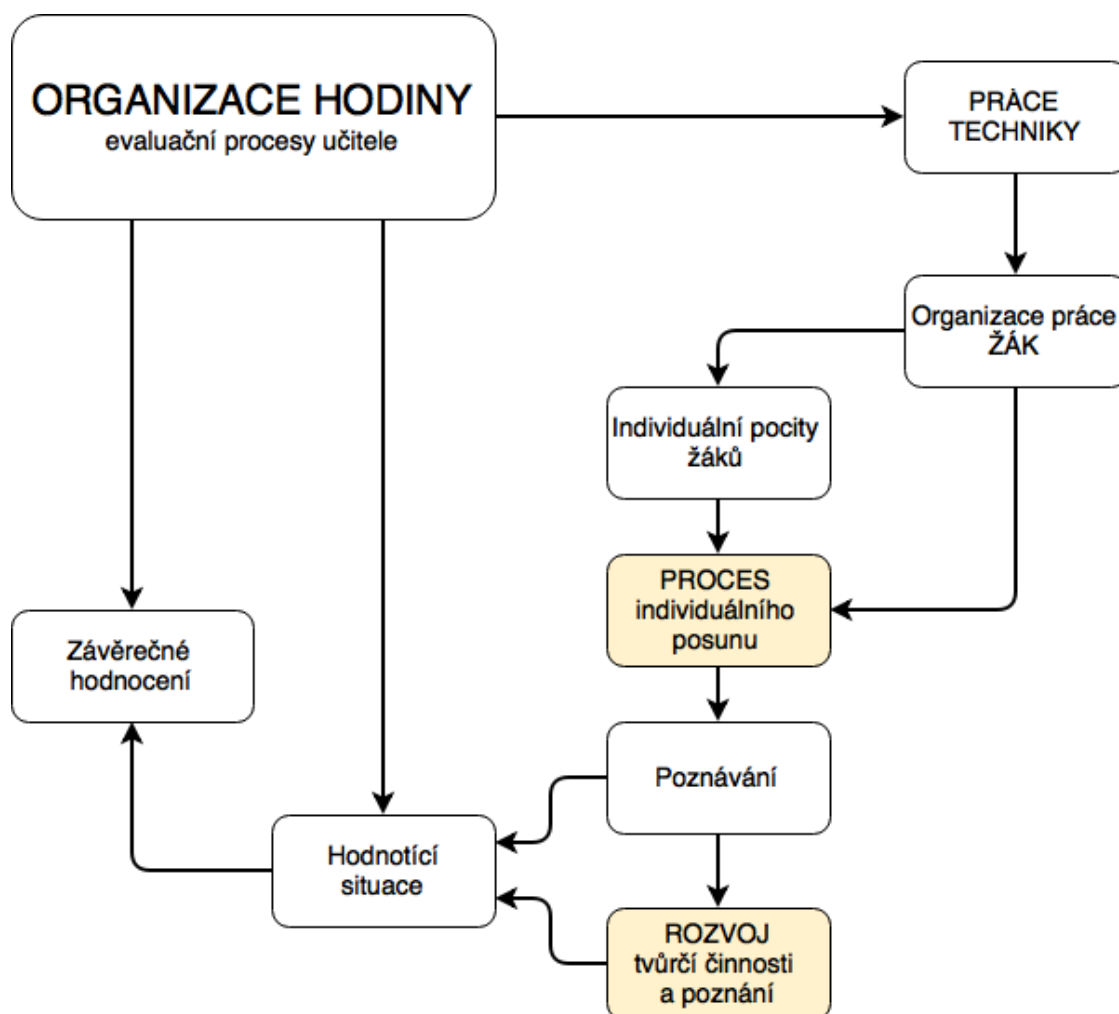
Tab. 1 – Pojmy z textu

Proces pracovní	Proces kolektivní posun	Hodnotící faktor	Práce	Závěr		Skruté procesy psych	Proces posun individ	
Dělali lištovali malovaly nakreslím omalují položila připravít rozdělovaly tvořila 5x udělám ukazovala vidáme vybrala vytvořili znázornit obklopat realizovat dávaly pokračovat ukázala 3x visel kopírování	Domlouvali 3x podívali 8x Povídali 8x pozorovaly 3x prohlédly rozvinul rozhovor se shodli si všimli 2x vysvětlit řikaly 2x ptaly 4x vyprávěly 3x se bavily vymyslel řekla	vyplýnul povedlo líbila 2x obohatili znají 2x pochopili stihli	volba tématu, volba kamarádů techniky osvědčené velikost barvu různé typy různé tvary	originální ozvláštěna atraktivní zajímavé, zvláštní	šli 2x těší společně si užívali sedli připomněla následoval nebylo nechápal nesdílely nesměli, nevšímáme neznaly 2x nechala může nestresují váhaly míjíme naznačí obdivujeme Čekaly 3x zapisovala zajímaly rozptýlila snažila jsem se, souhlasila upozornila uvědomila věnovala chtěla 2x kladla nechala 2x k dispozici myslím položila 2x potřebovala použila pozorovala procházela překvapilo	fantazii nápad nových poznatků obtížné odlišnostech podpořit techniky osvědčené zajímavostech zážitků	hlásily hledali mohly 2x naučily posunula poznaly přiznala, rozumí 2x sledovat všímat vyzkoušeli zhostit zjistily 2x zkusil zopakovat zvládla zvolili 3x popsat představit si sledovat	baví, zajímají hezkých věcech, odlišnostech zajímavostech z blízka podíváme volba tématu, volba kamarádů technika líbila techniky osvědčené podpořit fantazii nápad, obtížné originální, pohledu. novému, novinka nesmírně, líbila brainstorming vyplýnul, příjemně nápad, tvořila plná skvělých zážitků, nových poznatků samostatně povedlo, byly rády, poznaly, ostych děti práce se podařila jaký tvar, následně velmi dobře zjistily, zvláštní, jiná, radost, málo, velikost barvu, atraktivní, zajímavé, zvláštní prostor pro fantazii něčemu novému vidět radost hodnocení, líbila, líbí, jinak, ne zbrkle, nejsou všechny stejné, opatrně, různé typy, různé tvary ozvláštěna rozdíly, obohatili zábava pro nás

Po skončení projektu a sepsání všech hodin jsem se rozhodla pro analýzu své práce. K výzkumu jsem si vybrala zakotvenou teorii podle Strauss – Corbinové (1999). Nejprve jsem si přečetla a vypsala nejdůležitější body, které budou pro můj výzkum zásadní. Začala jsem analyzovat text, vyhledávala jsem pojmy, které mi napovídaly, co se odehrávalo, kdy jev probíhal, jak probíhal, proč probíhal a kdo ho prováděl. Pojmy jsem vybírala ze zápisu hodin, z rozhovorů s dětmi i z jejich nálad a pocitů. Vybírala jen převážně slovesa, která mi napovídala, co se v hodině odehrávalo. Vytvořila jsem si tabulku pojmů, kam jsem se je snažila rozdělit podle obsahu. Pak jsem se pokusila nazvat jednotlivé kategorie pojmů. Zatím jen pracovníě.

Názvy jednotlivých kategorií jsem volila podle obsahu pojmů. Pokusila jsem se o označení jevů. Při pohledu na první tabulku pojmů a kategorií jsem si uvědomila, že bude nutné se po několika dnech k nim vrátit a ještě trochu upravit a pojmy znova zhodnotit a ověřit, zda mnou určené kategorie pojmů odpovídají jejich obsahové stránce. Kódovala jsem celý text, rozhovory a zachycení nálad. Zamýšlela jsem se nad shodami i nad rozdíly, které vznikaly – vyplynuly z kategorií pojmů. Zhruba po týdnu jsem se vrátila k práci a znovu jsem přemýšlela nad pojmy a ještě jsem je přerozdělila.

Graf 3 – Vztahy mezi jednotlivými kategoriemi



Z názvů kategorií jsem se snažila vytvořit myšlenkovou mapu, která by mi měla ukázat jednotlivé vazby a vztahy mezi nimi (Graf 3- viz výše). Uvědomila jsem si, že bude nutné se znovu vrátit k první tabulce a ještě se zamyslet nad novým přesunem některých pojmů.

Sledovala jsem, jak se kategorie vzájemně doplňují, zda spolu nějak souvisejí a zda sestavená myšlenková mapa koresponduje s děním v hodině. Nechybí mi něco? Odráží mi to, co jsem dělala? Uvědomila jsem si, že jsem pojmy do jednotlivých sloupečků rozdělovala ne podle jejich vnitřního obsahu, ale podle obsahu z vět, z kterých jsem pojmy na analýzu vybírala. Nejenže názvy kategorií nenesly vnitřní obsah, který odpovídal pojmovému obsahu, ale i pojmy k sobě náhle nepatřily. Sledování kvalitativního obsahu jednotlivých vybraných pojmů mne přivedlo k nutnosti korelace rozdělení a přeorganizování obsahů jednotlivých kategorií a jejich novému pojmenování. Názvy kategorií bylo potřeba přejmenovat. Co se mi vlastně po přerozdělení ukázalo jako zásadní a co jako doplňkový jev, který se projektem při analýze začínal objevovat. Uvědomila jsem si, že vlastně vůbec nesleduji vývoj symbolu v dětském výtvarném projevu, ale že se zamýšlím nad didaktickým vedením dětí a přístupem vyučujících k výtvarné výchově.

Ukazovalo se mi, že děti předškolního věku nejsou schopny samostatně pracovat a potřebují soustavné a cílevědomé vedení a kontrolu. Nebylo možné je nechat pracovat samostatně.

Jako zásadní z této tabulky se ukázala organizace hodiny. To podle mých zkušeností z hodin odpovídalo. Organizace práce žákem ovšem situaci v hodině neodpovídala. Závěrečné hodnocení bylo pevně propojeno s organizací práce. I když se projevovala i potřeba rozvoje a individuálního posunu, poznání a individuálních pocitů, vše se odvíjelo od mé organizace práce. Byla jsem zvědavá, co s myšlenkovou mapou udělá poznání, že jsem pojmy nerozdělovala podle jejich vnitřního obsahu, ale podle obsahu ve větách.

Znova jsem se vrátila k literatuře a podrobila jsem pojmy následné inventuře. Jejich částečným přeskupením tak, aby pojmy se stejným nebo velmi příbuzným obsahem byly v jedné kategorii (Tab. 2). Toto přerozdělení a uvědomění si, jakým způsobem postupovat při třídění a rozřazování v analýze, bylo v počátcích objevování a stanovování jednotlivých kategorií pro mne nejtěžší.

Tab. 2 – Nové přerozdělení pojmů

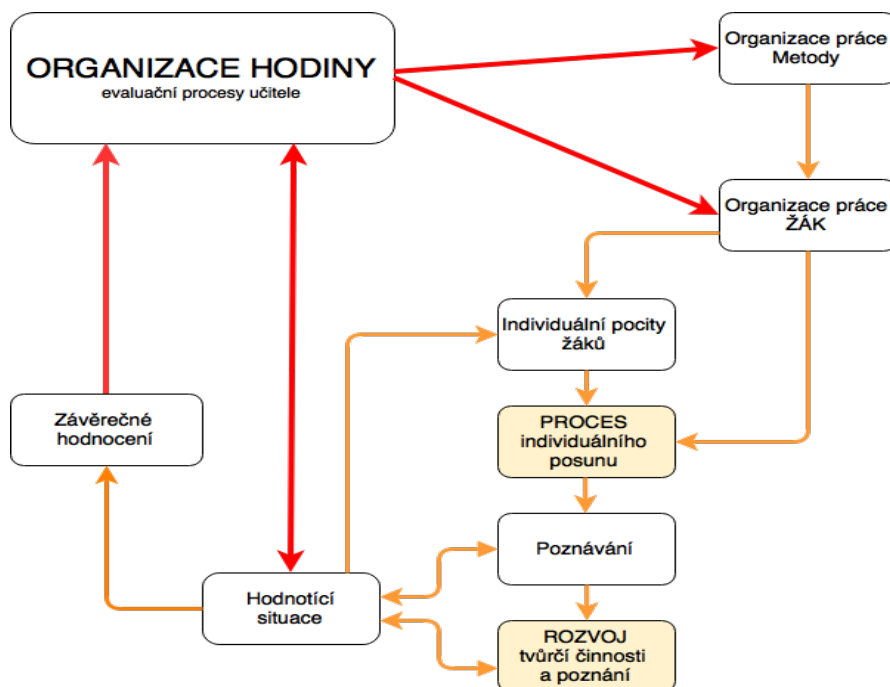
ŠKOLKA									
Org. práce – žák	Poznání vnitřního obsahu práce	Hodnotící situace	Práce, techniky	Učivo	Indiv. pocity žáků	Rozvoje tvůr. čin. a poznání	Organ. hodiny eval. proc. učitele	Proces indiv.p osunu	
vidět radost dělaly 2x listovali malovaly nakreslím omalují položila připravit rozdělovaly tvořila 5x udělám ukazovala vídáme 4x vybrala 11x vytvořili 2x znázornit 2x obklopat realizovat dávaly pokračovat ukázala 3x kopírování volba volba tématu 2x tvořila	pozorovaly 3x rozvinul rozhovor se shodli si všimli 2x říkaly 2x ptaly 4x vyprávěly 3x se bavily vymyslel novému 2x pohledu následoval nových poznatků rozdělil obohatili pochopili stihli samostatně naučily posunula poznaly přiznala, rozumí 2x sledovat všimati vyzkoušeli zhostit zjistily 2x zkusil zopakovat zvládla zvolili 3x něčemu novému poznaly. prostor pro fantazii volba kamarádů	Vyplýval 2x povedlo líbila 2x znají 2x Domlouvají 3x podívali 8x Povíдали 8x prohlédly vysvětlit podíváme atraktivní technika líbila velmi dobře atraktivní nesmírně líbila odlišnostech obtížné opatrně plná skvělých zážitků povedlo práce podařila	techniky osvědčené velikost barvu různé tvary různé tvary barvu různé tvary různé typy zajímavostech zvláštní 2x	originální ozvláštněna 2x zajímavá, zvláštní hodnocení líbila připomeněla popsat	těší společně si užívali baví líbí strašně moc může nestresují váhaly obdivujeme Čekaly 3x zajímaly chtěla 2x myslím potřebovala a použila překvapilo	Fantazii 2x nápady 3x nových poznatků obtížné odlišnostech podpořit osvědčené zajímavostech zážitků nebylo nechápaly nesdílely nesmělí, nevěšmáme neznaly 2x obohatili ostych dětí příjemně radost. rády, zábava pro nás zajímavé,	zapisovala rozptýlila snažila jsem souhlasila upozornila uvědomila věnovala kladla nechala 2x k dispozici položila 2x pozoroval a procházela řekla osvědčené podpořit brainstorming hezkých věcech,	hlásily hledali mohly 2x představit si sledovat	jaký tvar jiná 2x Následně ne zbrkle .

Po přerozdělení následovalo přejmenování jednotlivých skupin pojmů. V této tabulce jsou znovu seskupené pojmy z textu. Znovu jsem se zamýšlela nad jednotlivými názvy kategorií a jejich vzájemnými vztahy. Následně jsem vytvořila myšlenkovou mapu z jednotlivých již vzniklých kategorií. Ukázal se posun v myšlenkové mapě? To byla zásadní otázka. Zpřesnila jsem ještě naposledy názvy. Nad myšlenkovou mapou jsem hledala vztahy mezi jednotlivými kategoriemi. Zamýšlela jsem se nad důležitostmi jednotlivých sloupců v tabulce

a snažila jsem se o vytvoření vztahů mezi jednotlivými kategoriemi tak, aby se začaly projevovat vztahy, které mezi jednotlivými kategoriemi vznikly.

V první myšlenkové mapě mi zůstalo několik pojmů, které jsem zatím nevěděla kam rozdělit. Stále jsem si je četla a hledala souvislosti. Přemýšlela jsem o jejich vzájemných vztazích. Nakonec mi zbyla čtyři slova, která jsem nemohla zařadit do správné kategorie. Názvy jednotlivých sloupečků jsem ještě přejmenovala tak, aby lépe vystihovala obsah pojmů. Spojila jsem kategorii pracovní proces a práce v kategorii organizace práce žáka. Proces kolektivního posunu jsem nově pojmenovala jako poznávání vnitřního obsahu práce, hodnotící faktor jsem inovovala jako hodnotící situace, které mi říkaly, zda se práce povedla, líbila a hlavně poskytla něco nového pro žáky. Jako nové vznikly kategorie práce techniky, učivo, rozvoj tvůrčích činností a moje organizace hodiny. V první myšlenkové mapě jsem moc dobře nerozuměla tomu, jak pojmy rozdělit, proto mi jich zde zůstalo hodně nezařazených. Druhá myšlenková mapa byla propracovanější a logičtější. Názvy jednotlivých kategorií byly pro mě lépe srozumitelnější, čitelnější a lépe se mi hledaly vztahy a propojenost jednotlivých kategorií (Graf 4).

Graf 4 – Závěrečné vztahy mezi kategoriemi



Tato závěrečná myšlenková mapa přinesla několik důležitých poznatků a několik mých postřehů z práce s dětmi se mi potvrdilo.

Bylo zřejmé, že organizace hodiny souvisí s organizací práce žáků. Vztahy jednotlivých kategorií v myšlenkové mapě ukázaly, jak důležitá je moje příprava na hodiny, organizace práce a zamyšlení se nad individuálními rozdíly mezi dětmi. Zjistila jsem, že děti v mateřské škole nejsou ještě schopny pracovat samostatně, naopak vyžadují moji pozornost a bylo nutné častěji zasahovat do jejich práce – jako rádce. Z počátku se děti neuměly vyjádřit při hodnocení své práce. Možná bylo pro ně obtížné vyjádřit své myšlenky a pocity. Na konci projektu to již zvládaly s lehkostí. Pokud děti neznáte a nepracujete s nimi pravidelně, je základní organizace práce a její neustálá kontrola. Hodnotící situace se ukazovaly převážně ve chvíli, kdy děti objevily něco nového, a to jak techniku, tak v poznávání svého nejbližšího okolí.

Uvědomila jsem si, že nesleduji vývoj výtvarného symbolu, ale že si více všímám jak vedení a motivování dětí ovlivňuje jejich práci. Vlastně jsem si ověřila didaktické vedení dětí a jeho dopad na vývoj výtvarného znaku u dětí. Z realizovaného projektu se ukazuje, že když budeme vést děti k poznání na základě vlastního prožitku, budou lépe chápat věci kolem sebe, budou se více a se zájmem dívat kolem sebe. Přejatý zažitý znak (již symbol) od rodičů, prarodičů anebo kamarádů tak snadněji na základě vlastní zkušenosti s realitou změní ve svůj, i když bude zjednodušený, ale bude jejich. Některé dosavadní zavedené struktury znakových systémů, které si tyto děti stále vytváří, jsme přehodnotili. Jako příklad můžeme použít znázornění domů. Po projektu bylo jasné, že domy vypadají různě. Velké, malé, vysoké, úzké, s rovnou střechou, členitou... atd. Jestli tyto informace děti využily i jinde než při projektu, nemohu s určitostí potvrdit. V každém případě jsem děti navedla na vnímání a poznání okolního světa. V době projektu rozhodně se symbolem pracovaly a rozvíjely ho na základě vlastní prožité zkušenosti.

Myšlenková mapa mi také ukázala, že hodnotící situace se ve svém prvopočátku neustále opírají o moji organizaci hodiny. Tedy o moje přípravy, postupy a techniky, které jsem si připravila. Ukázalo se, že děti potřebují ujištění, kam jdou, proč něco dělají, zda jejich zjištění je dobré, „hezké“. Organizace času i hodnotící situace se neustále prolínaly a vzájemně doplňovaly. Závěrečné hodnocení bylo takovou tečkou za projektem, za společně stráveným časem a za něčím hodnotným pro obě strany, tedy pro děti i pro mě. Analýzou jsem si ověřila, že děti se neustále ubezpečovaly, že úkolu správně porozuměly. Potřebovaly stálý dohled dospělého. Zároveň jsem zjistila, že v rozvoji dětského symbolu hraje důležitou roli vedení a pedagogický přístup učitele. Jaký je vlastně pohled na výtvarnou výchovu v mateřské škole jsem zjišťovala pomocí dotazníků.

12.2.1. Dotazníky

Po své zkušenosti z práce v mateřské školce mne začalo zajímat, jak se pracuje s dětmi předškolního věku v jiných MŠ. Zda mají ostatní pedagogové stejné zkušenosti jako já. Rozhodla jsem se tentokrát udělat kvantitativní průzkum a to pomocí dotazníku.

Ten mi měl napovědět, jak se k výtvarné výchově přistupuje, zda je oblíbenou činností, čím se učitelé nechávají inspirovat, jak vlastně výtvarnou výchovu učí. Šlo jen o orientační informace. Oslovila jsem celkem přes sto respondentů z celé republiky. Zpět se mi vrátilo 33 vyplněných dotazníků.

Sepsala jsem si otázky, které jsem se chtěla dozvědět, abych si mohla ověřit, jak korespondují poznatky z mé práce s prací v jiných MŠ.

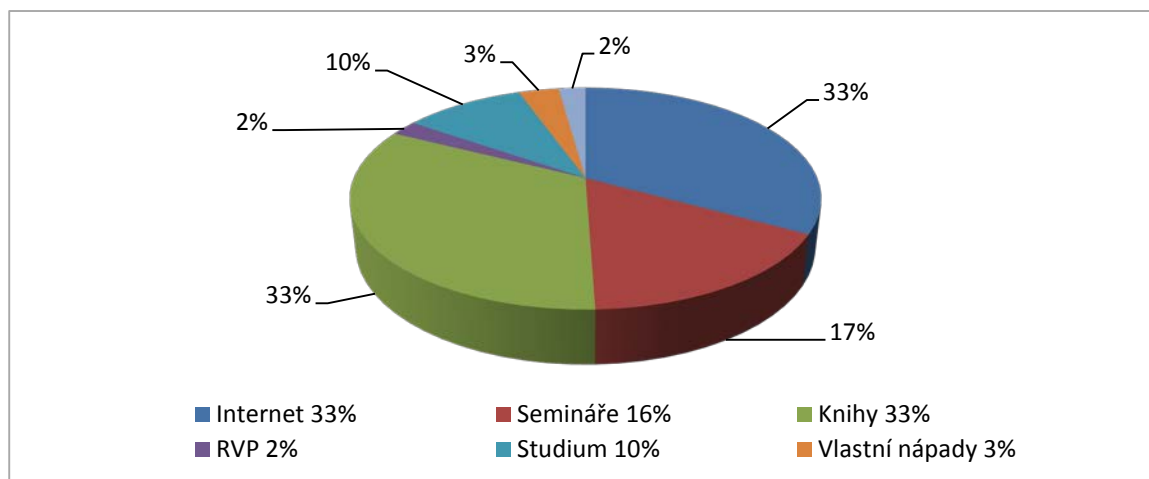
1. Motivační zdroje (Zajímalo mne, podle čeho si učitelé připravují témata pro práci v hodinách. Jak je vybírají. Co se nejčastěji za témata objevuje).
2. Styly učení (Jaké metody práce v návaznosti na výstupy jsou nejčastější).
3. Nejčastější témata, která preferujete (Zde jsem si chtěla ověřit návaznost na inspirační zdroje, které ke své práci pedagogové používají a zda se použití jimi uváděných zdrojů potvrdí).
4. Jaké výtvarné techniky preferujete (Volba témat velmi často ovlivňuje volbu techniky).
5. Necháváte děti pracovat samostatně (Otázka, která může a nemusí ukázat, zda pedagogové odpovídají podle předpokladu – co se má v hodině dít. Porovnání s mými poznatky zde bylo pro mne důležité).
6. Zasahujete do práce dětí (Odpovědi mne zajímaly hlavně ze stejného pohledu jako u otázky číslo 5).
7. Můžete uvést způsob ovlivňování práce dětí (Přímá souvislost s otázkou číslo 6 je zde patrná. Z této otázky vychází a odkrývá pravdivé dění v hodinách.).
8. Jaký máte systém hodnocení výtvarných prací (Systém hodnocení a paleta hodnotících situací ukazuje na dění v hodině.).
9. Jak byste hodnotili zájem vašich žáků o výtvarné vyjadřování (Potvrdí se mi, že tvořivé situace jsou pro děti v tomto věku jedním z běžných vyjadřovacích metod.).
10. Je podle vás časová dotace věnovaná výtvarným činnostem dostatečná (Tato otázka mi měla napovědět, na jaké místo ve výuce v přípravné třídě pedagogové tvořivé situace staví.).

12.2.2. Vyhodnocení dotazníků

1. Motivační zdroje?

Učitelé mateřské školy se nejčastěji inspiroují na internetu, z knih a seminářů, které jsou na tuto tematiku zaměřené.

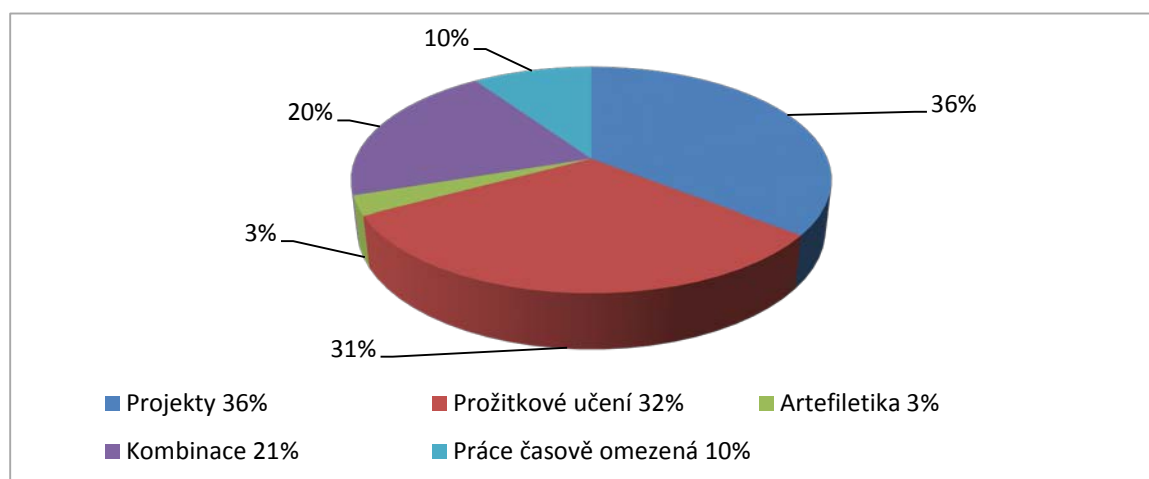
Graf č. 5 – Motivační zdroje



2. Styly učení?

Výtvarná výchova se nejčastěji vyučuje jako projektové a prožitkové učení. Co si pod pojmem prožitkové učení představují učitelé?

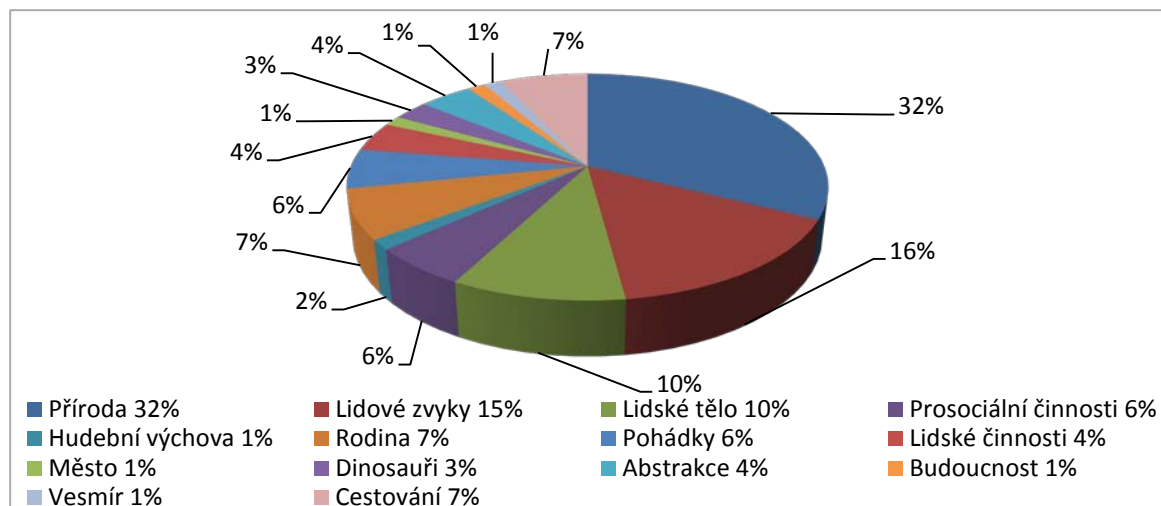
Graf č. 6 – Styly učení



3. Nejčastější témata, která preferujete?

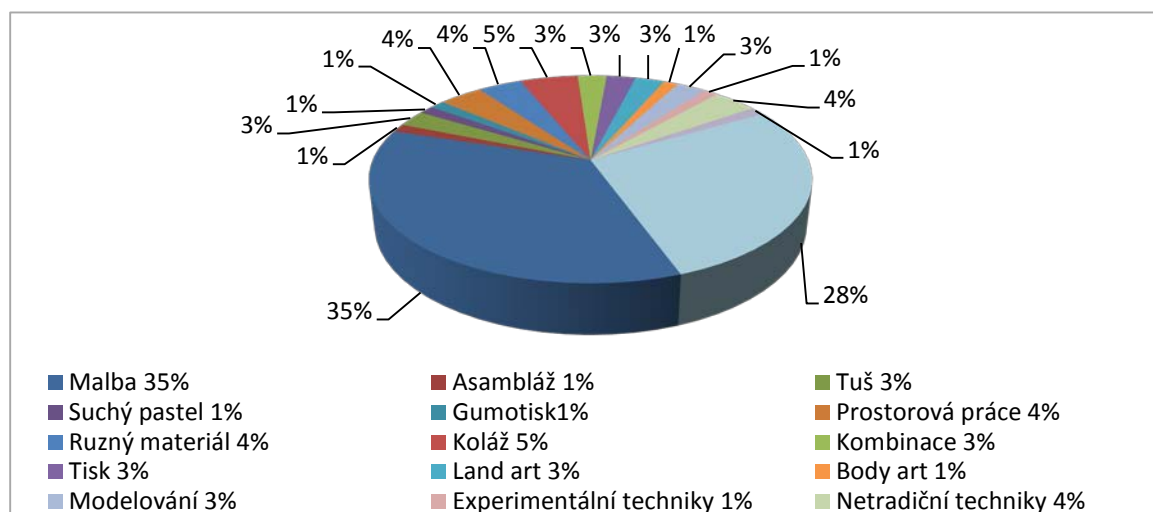
Učitelé využívají věcí, které nás obklopují, tedy příroda, lidské tělo a lidové zvyky. Inspiraci nejčastěji vybírají z internetových stránek, knih a seminářů.

Graf č. 7 – Nejčastější témata



4. Jaké výtvarné techniky preferujete?

Graf č. 8 – Výtvarné techniky

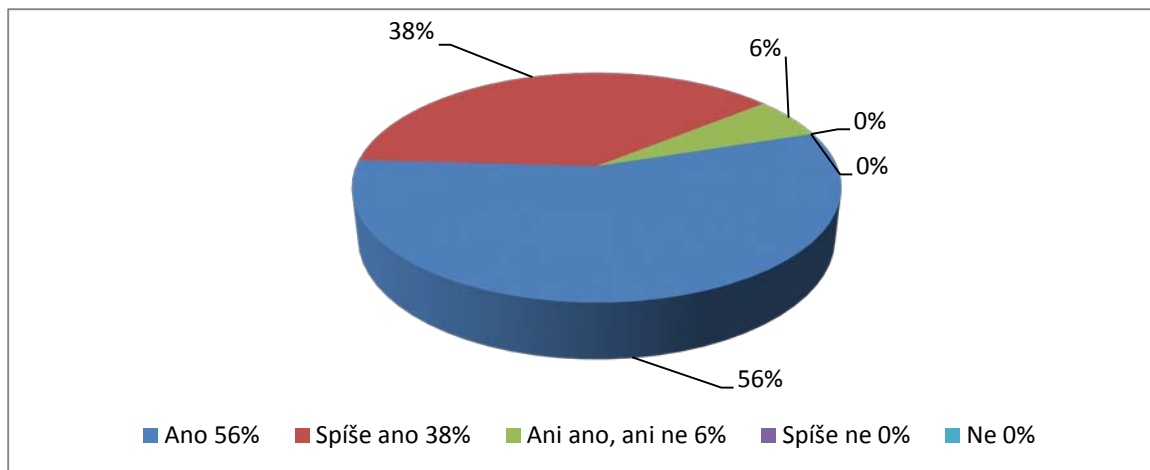


S velkou převahou se vyskytují běžné výtvarné techniky, jako jsou malba a kresba, a to v 63%. Jen málo učitelů se pouští do jiných netradičních a časově náročnějších technik. (Je možné vyučovat prožitkově pomocí kresby a malby?) Dá se z tohoto grafu říct, že se téměř v celé republice převážně maluje a kreslí.

5. Necháváte děti pracovat samostatně?

Z grafu je vidět, že děti v mateřské škole pracují samostatně, a to na 94%. Z vlastní zkušenosti s tímto grafem nemohu souhlasit. Práci dětí jsem byla nucena neustále kontrolovat, posouvat a ubezpečovat, že vše je v pořádku. Pravdou je, že s tak malými dětmi nepracuji, a tudíž se jedná jen o subjektivní názor.

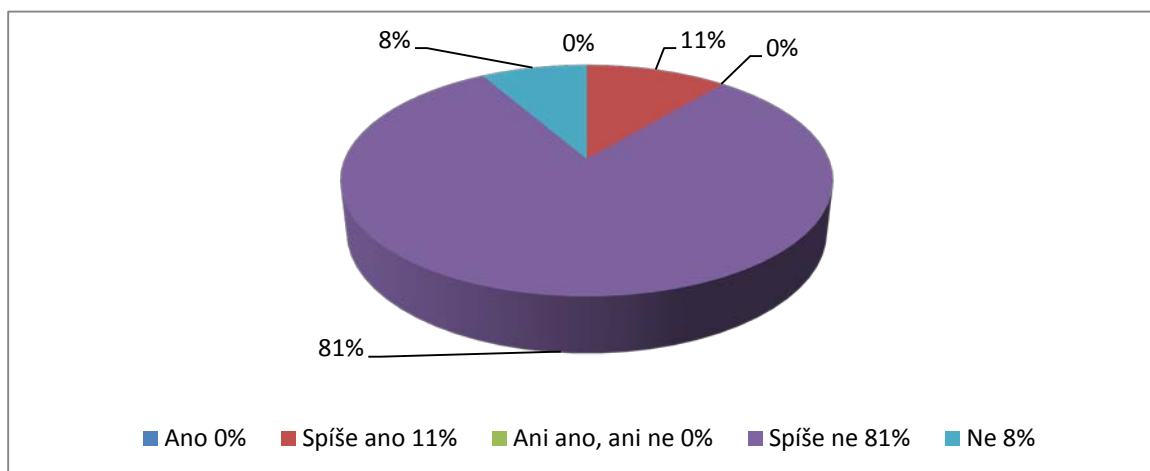
Graf č. 9 – Samostatnost dětí



6. Zasahujete do práce dětí?

Drtivá většina dotázaných odpověděla, že do práce dětí spíše nezasahuje. To mě vede k zamyšlení, co dětem vyjde za výsledek práce? Je to odpovídající výrobek? Splní zadaná kritéria? Opravdu děti rozumí zadanému problému a ví, jak pracovat? Moje zkušenost je jiná. Děti stále potřebují ubezpečovat, že to, co dělají, je správné, hezké a podle představ učitele.

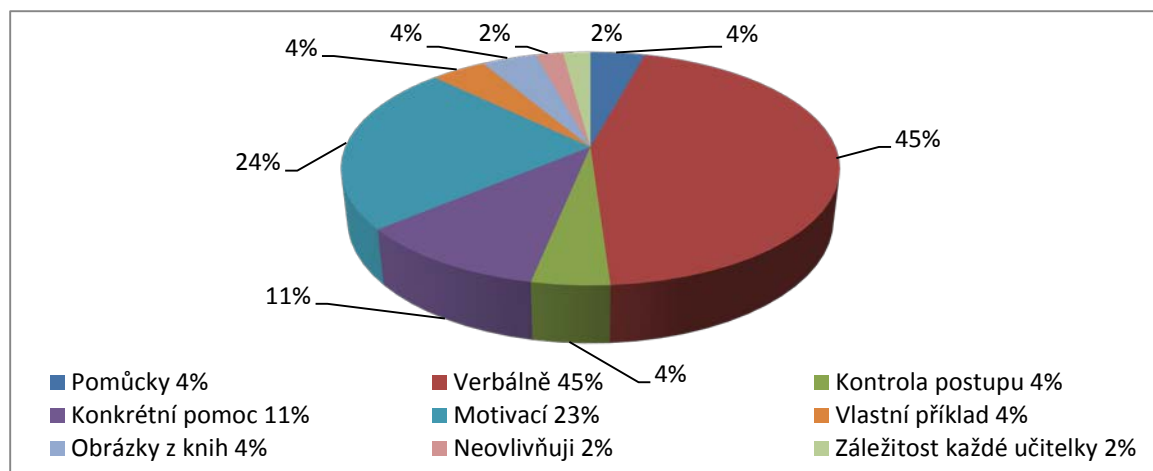
Graf č. 10 – Zásah pedagoga



7. Můžete uvést způsob ovlivňování práce dětí?

Jak graf napovídá, učitelé děti ovlivňují hlavně verbálně a následně ukázkou hotového výrobku. Následuje i konkrétní pomoc dětem. Opravdu děti pracují tedy samostatně, jak nám ukazuje graf číslo pět?

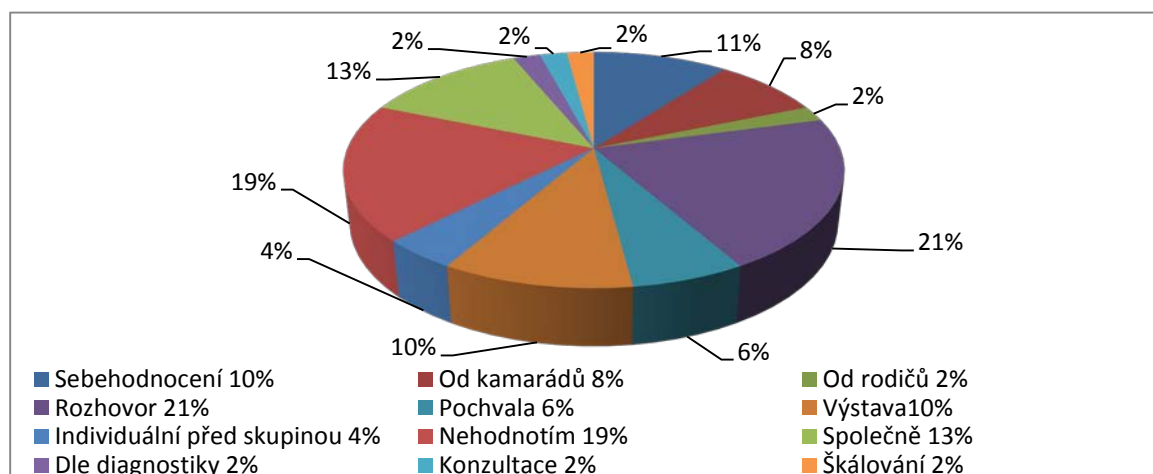
Graf č. 11 – Ovlivňování práce dětí



8. Jaký máte systém hodnocení výtvarných prací?

Nejčastěji se vede rozhovor nad hotovou prací. Dalším oblíbeným systémem hodnocení je od kamarádů (líbí – nelíbí). Toto hodnocení je ale velmi subjektivní. Hodně učitelů, 19%, odpovědělo, že nehodnotí. Jak dítě ví, že práci udělalo dobře? Objevuje se zde i škálování. Jak takové hodnocení probíhá? Hodnocení je ožehavé téma a nejsou na ně kladeny žádné nebo velmi malé požadavky.

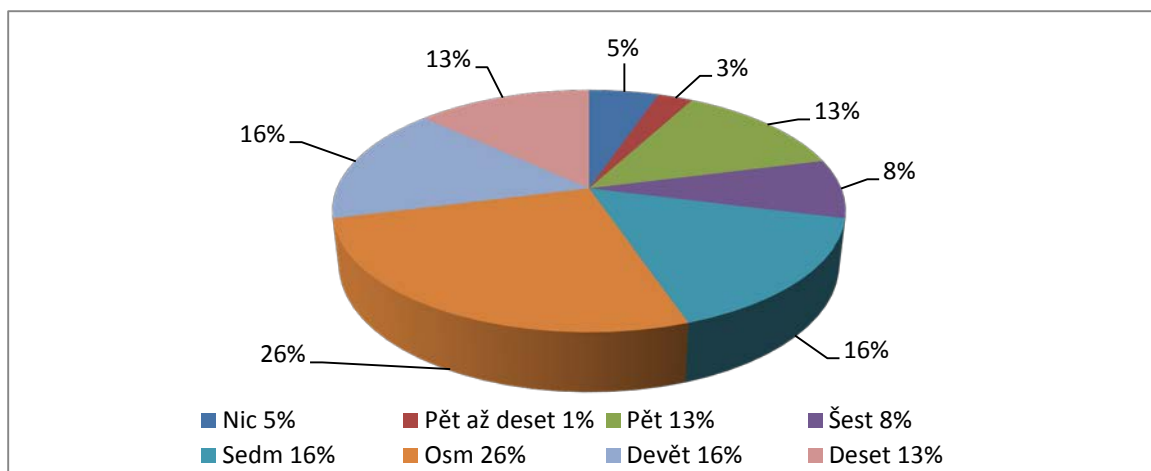
Graf č. 12 – Systém hodnocení



9. Jak byste hodnotili zájem vašich žáků o výtvarné vyjadřování?

Podle odpovědí respondentů děti o výtvarné vyjadřování zájem mají, a to v 71%, jak nám ukazuje graf. Výtvarné vyjadřování patří mezi nejčastější a velmi oblíbenou činnost dětí. Dá se říct, že patří ke každodenní práci.

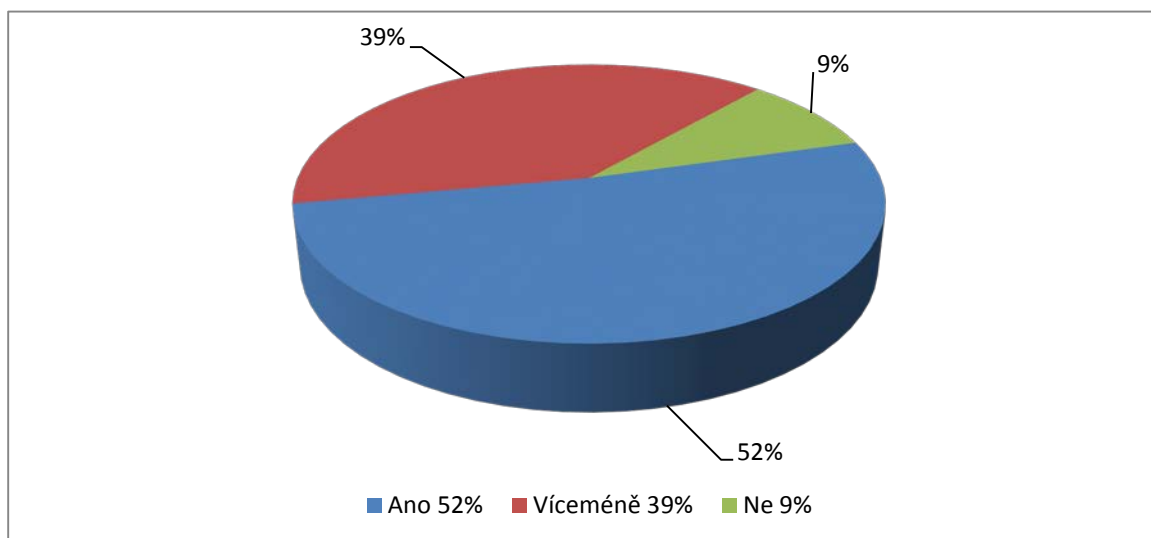
Graf č. 13 – Zájem žáků o výtvarné vyjadřování



10. Je podle vás časová dotace věnovaná výtvarným činnostem dostatečná??

Odpovědi na tuto otázku byly pro mě překvapením. Z neformálních rozhovorů s kolegy vím, že si často stěžují, že se to nedá stihnout, když se to má dělat pořádně. Z grafu je ale patrné, že časová dotace je dostačující – 91 %. Je to poměrně vysoké číslo. Zřejmě záleží na výtvarné technice, tématu a také na tom, kdo práci vede.

Graf č. 14 – Časová dotace



Na některé otázky jsem si vybrala ještě další respondenty (10), které jsem oslovila telefonicky, a kladla jsem tyto otázky:

1. Co si představujete pod pojmem prožitkové učení?
2. Opravdu děti pracují při výtvarné výchově samostatně bez pomoci?
3. Pokud při hodnocení prací využíváte rozhovoru, jak ho vedete?

Výsledek:

Na otázku číslo 1 dotazovaní odpovídali, že je to učení, při kterém dítě vnímá okolní svět za pomoci svých smyslů a hlavně na základě nějakého prožitku.

Odpověď na otázku číslo 2.

Respondenti se shodli, že malé děti úplně samostatně pracovat nemohou a ani nedokážou. Je nutná pomoc dospělého. Z jejich odpovědí ještě vyznělo, že jen někteří předškoláci samostatnou práci zvládají. Nejsou to rozhodně všichni.

Otázka číslo 3 na téma rozhovoru s dětmi nebyla pro dotazované zrovna příjemná. Někteří přiznali, že je velmi obtížné chtít po dětech vyjádřit jejich myšlenky a pocity. Rozhovor probíhá jako řízený s předem připravenými otázkami tak, aby dítě odpovídalo jen ano – ne, líbí – nelíbí.

12.2.3. Závěry z dotazníků

Dotazníky jsem učitelům mateřské školy dala, abych si orientačně zjistila, jak se výtvarné činnosti v mateřské škole vyučují. Jaké styly učení se preferují a zda se dětem dává dostatek prostoru, aby si děti mohly vytvářet vlastní symboly a dosavadní rozvíjet, zpřesňovat. Z dotazníku vyplývá, že učitelé inspiraci čerpají především z internetu a knih. Výuka probíhá formou projektů a prožitkového učení. Učitelé teoreticky znají problematiku obou směrů, ale nejsou si jisti tím, jak ve skutečnosti učí. Nejčastějším tématem, kterým se v mateřské škole objevuje, je příroda. Oblíbenými technikami jsou kresba a malba, což jsou běžné techniky. Jen málo učitelů se pouští do realizace náročnějších technik. Odpovědi na pátou otázku byly pro mě překvapení. Z dotazníku vyplývá, že 94% dětí pracuje převážně samostatně. Nicméně z vlastní zkušenosti a z vykonaných praxí mohu říct, že mě takové velké štěstí nepotkalo. Děti potřebovaly mou pomoc. Výtvarné činnosti v mateřské škole jsou velmi náročné na přípravu, průběh i závěrečný úklid a hodnocení. V dalších otázkách se dozvíme, že učitelé do práce dětem nezasahují, ale pouze ovlivňují především verbálně – motivací. U žáků jsou výtvarné činnosti velmi oblíbenou aktivitou. Při závěrečném hodnocení se nejčastěji uplatňuje rozhovor a hodnocení od kamarádů. Poslední otázka se týkala dostatečné časové dotace, která je

výtvarným činnostem věnována. Pouhých 9 % učitelů si myslí, že je velmi malá. Z neformálních rozhovorů mohu konstatovat, že skutečnost je jiná. Je daleko více učitelů, kteří si stěžují na malou časovou dotaci, a díky tomu se jejich práce omezuje jen na kreslení a malování. Dotazník mi ukázal, kde se nejčastěji učitelé mateřských škol inspiroují, jaké styly učení v těchto zařízeních jsou nejběžnější. Potvrdila jsem si, že výtvarné činnosti jsou dětmi velmi oblíbené a vyhledávané. Učitelé se snaží dětem do jejich práce nezasahovat, a když už, tak jen radou a vhodnou motivací. Jako problém bych viděla hodnocení výtvarných prací. Učitelé se snaží o hodnocení, ale bude to ještě chtít čas, abychom se to naučili. S výtvarnou prací jsou učitelé obecně spokojeni, rádi ji zařazují, ale jen velmi sporadicky zkoušejí nové trendy. Ty jsou nejčastěji vidět u nových mladších učitelek nebo studentů pedagogických škol a fakult.

Mně osobně se v dotazníku některé informace potvrdily, ale některé jsou rozdílné v dotazníku a ve skutečnosti. Co se mi nepotvrdilo z praxe:

Styl učení – mnoho učitelů ví, jak na to, ale vůbec si nejsou jisti, zda učí styl správně. Nejčastěji se učí frontální vyučování s kombinací individuálního. Jen málo mateřských škol vyučuje projektově, prožitkově. Nejde o to, že by nechtěli, ale v neformálním rozhovoru se jako překážkou ukázal především čas, kterým učitelé nedisponují.

Tomu nasvědčují i výtvarné techniky, které se objevují v práci dětí – malba, kresba.

Další informace, která neodpovídala mé vlastní zkušenosti, bylo zasahování do práce dětí a jejich samostatná práce. V projektu jsem si ověřila, že děti potřebují neustálou podporu dospělého, že jejich práce je v pořádku. S některými výtvarnými úkoly si ještě neví rady a opět požadují pomoc učitele.

Časová dotace je kamenem úrazu. Ačkoliv v dotazníku učitelé odpovídali, že je dostatečná, mám opět osobní zkušenost a vím také z neformálních rozhovorů, že dostatečná rozhodně není. *„Na „výtvarku“ potřebuji celé dopoledne. Volím lehčí jednodušší výtvarné úkoly. Hlavně at' není moc nepořádek...“* Tak bych mohla pokračovat.

Výtvarné činnosti jsou oblíbené a vyhledávané jak dětmi, tak i učiteli. Práci musí přizpůsobit individuálním zvláštnostem dětí i celkovému složení třídy. Volit zajímavá a přitažlivá témata a podporovat vhodným způsobem dětskou kreativitu a tvořivost. V mateřských školách se snaží o maximální rozvoj dětí a dostatek situací, které děti vedou k obohacování.

Projekt realizovaný na základní škole

Podmínky: K realizaci projektu jsem měla dva měsíce, tedy 6 setkání po dvou vyučovacích hodinách. Šlo o žáky, kteří navštěvují naši školu a měli možnost se přihlásit do kroužku Keramiky a výtvarných činností. Věkově byly zastoupeny děti od 1. – 5. třídy, tedy od 6 let do 10 let. Celkem bylo 18 žáků, z toho 12 dívek a 6 chlapců. K dispozici jsem měla jednu třídu a výtvarné pomůcky dostupné v ZŠ. V tomto projektu, který byl realizován na základní škole, jsem se chtěla dozvědět, jak se děti pod mým vedením a mými metodami práce posunou ve vlastním vývoji.

Organizace: S dětmi ze základní školy jsem se znala, a tak naše spolupráce byla v přátelském duchu. Dětem jsem vysvětlila naši práci, která bude probíhat zhruba dva měsíce. Děti budou pracovat v týmech, které si samy zvolí. Řekla jsem jim témata, kterých se bude naše práce týkat. Co se bude dělat a jak, je čistě v jejich rukou.

Popis následující tabulky pojmů: Při projektu, který jsem realizovala na základní škole, jsem postupovala stejně jako při práci na projektu v mateřské škole. Nejprve jsem si zanalyzovala napsaný text. To znamená všechny text, rozhovory, pocity a nálady. Nyní to bylo pro mě jednodušší, neboť jsem již věděla, co dělám a co mohu očekávat, kam mě to přivede. Ovšem, co mi to vypoví o projektu, bylo stále nečitelné. Zamýšlím se nad didaktickým vedením dětí a nad rozvojem a zpřesňováním symbolu ve výtvarném projevu, stejně jako tomu bylo v projektu realizovaném v mateřské škole. Zvládnou tuto práci děti samostatně? Budou potřebovat moji pomoc? Přinese projekt dětem více informací, otevře jim oči? Obohatí projekt jejich výtvarné dovednosti? Uplatní se tvořivost a fantazie v projektu? Bude se rozvíjet symbol v jejich výtvarném projevu? V průběhu jednotlivých hodin jsem si ověřovala, zda žáci výtvarným úkolům rozumí. Na začátku hodiny jsme si vždy podle myšlenkových map řekli, co bude za úkol, jaké si děti zvolily techniky. Věnovali jsme velký čas na přípravu pomůcek. Děti si ve skupině vzájemně sdělovaly své připomínky k práci a plánovaly postup při plnění výtvarného úkolu. Během jejich práce vznikaly různé hodnotící situace, které dávaly prostor k rozhovoru a také k načerpání nových informací, jež představovaly posun u jednotlivých dětí. V hodinách jsem si dělala zápisky různých rozhovorů, hodnotících situací, ale i nálad dětí. Analýzu textu jsem začala stejně jako při zpracování textu v mateřské škole. Barevně jsem v textu vyhledávala slova, která byla k sobě blízká významem, obsahem slova. Ovšem stejně jako při kódování textu MŠ jsem se opět zaměřila na slova, která k sobě patřila podle vztahů ze vzniklé situace. To mě vedlo k přerozdělování pojmů do jednotlivých sloupečků (Tab. 3). Tato práce vyžadovala více času a soustředění se na význam slov. Vždy, když jsem se k sloupcům vrátila, našla jsem pojmy, které bylo potřeba přesunout. Snažila jsem se nacházet v pojmech souvislosti

a vzájemné vztahy. Po přerozdělení pojmů jsem se zamýšlela nad pojmenováním jednotlivých kategorií.

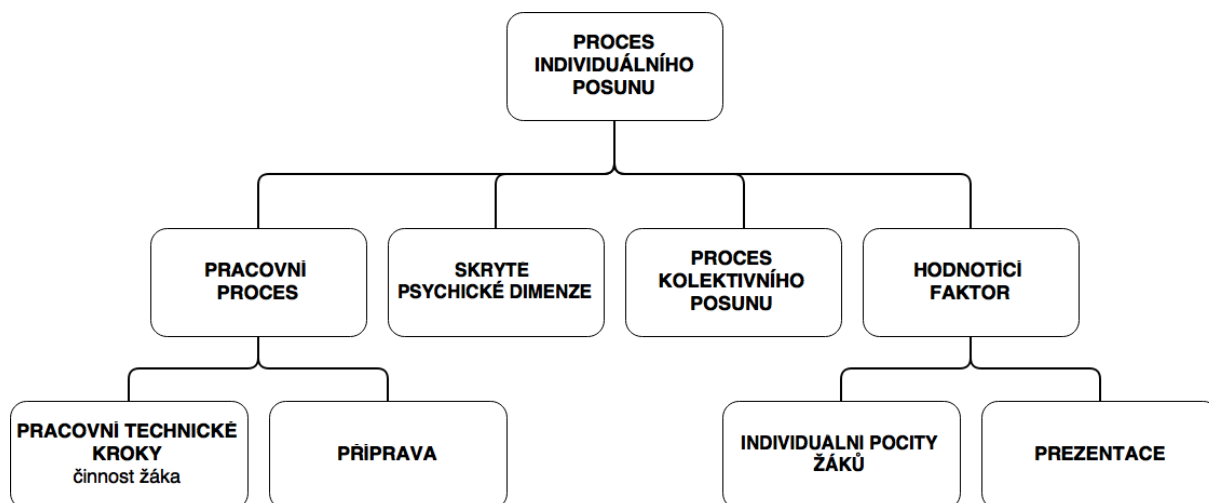
Tab. 3 – Pojmy z textu v ZŠ

Pracovní proces	Proces kolektivní posun Vnitřní evaluační proces	Hodnotící (evaluační) faktor	Prezentace	Příprava	Skryté psych. dimenze	Indiv. pocity žáků	Proces indiv. posunu	Prac. technické postupy - Činnost žáka
posouvat vznikl 2x čekala 2 splnit 4x začala 2x přidávají pozvat 2x přidat se zkusit 2x vyzkoušet 2x vybraly 2x udělat různě padalo	diskuzi povídaly domluvit 3x upovídané diskutovat 2x Probírají rozhovor 4x povídali vyprávěli probíraly jsme radily se 2x ptala 2x zapisovat	hodnotili 8x dohodli 2x rekapituluji rozhodnout 3x vidět pokrok 2x ukazovali 2x	promítá prohlédla Představit Prohlédnout dokončili 5x zopakovali 2x seznámit pustily předpokládala odkazoval myslím si 4x probíhalo a vypadalo 2	chodíme sešli donesli vzaly	velký problém, tech. potíže, uvidíme nebudu se bát nezasahovat	zajímal potěšil, těšil 2x chtěly 4x líbilo 7x bavila 4x bála nejtěžší nevěděla co s tím stihnou 2x	porozuměli odhalila můj Zamyslel 3x sledovat 3x Všimly 2 pochopila Poznala pomohlo 3x vymyslet 2x dokázala Nedochází Rozvinu Navést Vysvětlila navrhla změnit Vydržely 2x probíhalo a zabývat Seznámit 2x	pracovat 4x ztvárnit mraky roztupovat Vyfotili jsme vybarvilo udělat 6x se to pilolo obalit 2 roztírání 2 si rozevali otiskli přilepení ztvárňovat tvořily 3x čist namíchá obtáhne rozdělili glazujeme rozřezali 3x stavějí slepíme rozložil stavěly nalepit

Kódování pojmů šlo dobře. Jejich rozdělení mi ještě stále dělalo potíže. Myslím na to, v jaké byly situaci a ne na obsah (význam) slova samotného. Při rozdělování a přerozdělování pojmů stále přemítám nad tím, co mají společného. Někdy jsem je musela znovu přesunout do jiného sloupečku. Opět jsem hledala názvy jednotlivých sloupečků v tabulce s pojmy. Znovu jsem se po týdnu k tabulce vrátila a četla si jednotlivé pojmy a jejich název. Hledala jsem, co s čím bude souviset, jaké jsou zde vztahy. Která kategorie bude hlavní a jak budou na sobě závislé. Co mi napoví a ukáží vzniklé jednotlivé kategorie. Vzniká mi myšlenková mapa vztahů a závislostí (Graf 15). Je to tak, jak jsem si kategorie poskládala? Nebude to nakonec trochu jinak? Práci nad projektem a analýzou jsem konzultovala s kolegy. Vznikaly diskuze nad kategoriemi i nad jejich vzájemnými vztahy. Nakonec jsem poskládala myšlenkovou mapu, která mi ukazuje, že nejdůležitější je individuální posun žáků. Ten samozřejmě souvisí s přípravou projektu, se znalostí jednotlivých technik, ale také samotné hodnotící situace a skupinová práce na daném výtvarném úkolu. Během práce na jednotlivých úkolech jsem sledovala rozhovory nad úkolem,

nad výtvarnými technikami, nad tím, co se dětem povedlo, ale také, když se něco nedařilo. Nejzajímavější část byla ta, kdy se členové skupiny snažili pomoci radou svému kamarádovi. Při hodnocení na konci hodiny měli všichni ze skupiny radost, že se povedlo úkol splnit. Všechny skupiny se tak mohly navzájem obohatit o zkušenosti. Při pohledu na myšlenkovou mapu jsem zjistila, že mi zde chybí metody práce, proces komunikace a poznání. V jednotlivých sloupcích musí dojít k přerozdělení a k novému pojmenování. V pracovním procesu se objevují především pojmy, které vybízejí k vyzkoušení a k objevování nových informací. Proces kolektivního posunu obsahuje pojmy, které se vztahují k rozhovorům a diskuzím. Hodnotící faktor se zabývá prezentováním prací žáků, kdy hodnotili, ukazovali, rekapitulovali a informovali o pokroku, který se povedl. Prezentace by se dala spojit s hodnotícím faktorem. Skryté psychické dimenze ukrývají pocity strachu, neúspěchu a nějakého problému. Všechny tyto kategorie ukazovaly na individuální posun žáků.

Graf 15 – Organizace jednotlivých kategorií



V projektu realizovaným na základní škole bylo pro mě důležité žáky obohatit, rozvinout jejich tvořivost, tedy je posunout v jejich vnímání okolního světa. Z názvů kategorií jsem se snažila vytvořit myšlenkovou mapu, která by mi ukázala jednotlivé vazby a vztahy. Sledovala jsem, jak se kategorie vzájemně doplňují, jak spolu souvisejí a zda se v myšlenkové mapě objevuje to, co jsme zažívali a prožívali v hodinách. Znovu jsem si uvědomila, že jsem jednotlivé pojmy vybírala podle dění a ne podle významu. Byl to opět stejný problém jako při zpracování analýzy v mateřské škole. Snažila jsem se přechíst a přerozdělit pojmy a promyslet jednotlivé názvy kategorií. Z myšlenkové mapy kategorií se ukazuje, že stěžejní stavební kámen je příprava, činnost žáka a jeho technická vyspělost. Samozřejmě také pracovní a evaluační proces. Objevují se zde i individuální pocity žáků, které byly zapsány během realizace projektu. Nejednalo se jen o povedené a zdařilé úkoly, ale také o ty, které dětem způsobily potíže a představovaly překážku. Tyto situace byly úzce propojeny s kolektivním posunem, a to proto, že se celá skupina pokusila poradit a pomoci členovi, který se ocitl v nouzi. Což vedlo k obohacení nejen jednotlivce, ale celé skupiny. V případě, že se znovu setkají s podobnou překážkou, budou si vědět rady. Tím, že jsme hodnotili na závěr každé hodiny, mohli všichni své spolužáky upozornit na nějaké potíže, ale zároveň hbitě sdělit i řešení výtvarného problému. Z tohoto výsledku v myšlenkové mapě jsem měla radost. Po nějaké době jsem se vrátila k myšlenkové mapě a znovu jsem se začetla do pojmů v jednotlivých kategoriích a začala jsem je opět rozdělovat, přesouvat z kategorie do kategorie (Tab. 4). Tento nový přesun mě nutil k zamyšlení se nad názvy jednotlivých kategorií. Nová myšlenková mapa vybízela k zamyšlení nad vztahy a souvislostmi mezi nimi. Bude kolektivní a individuální posun tím nejdůležitějším?

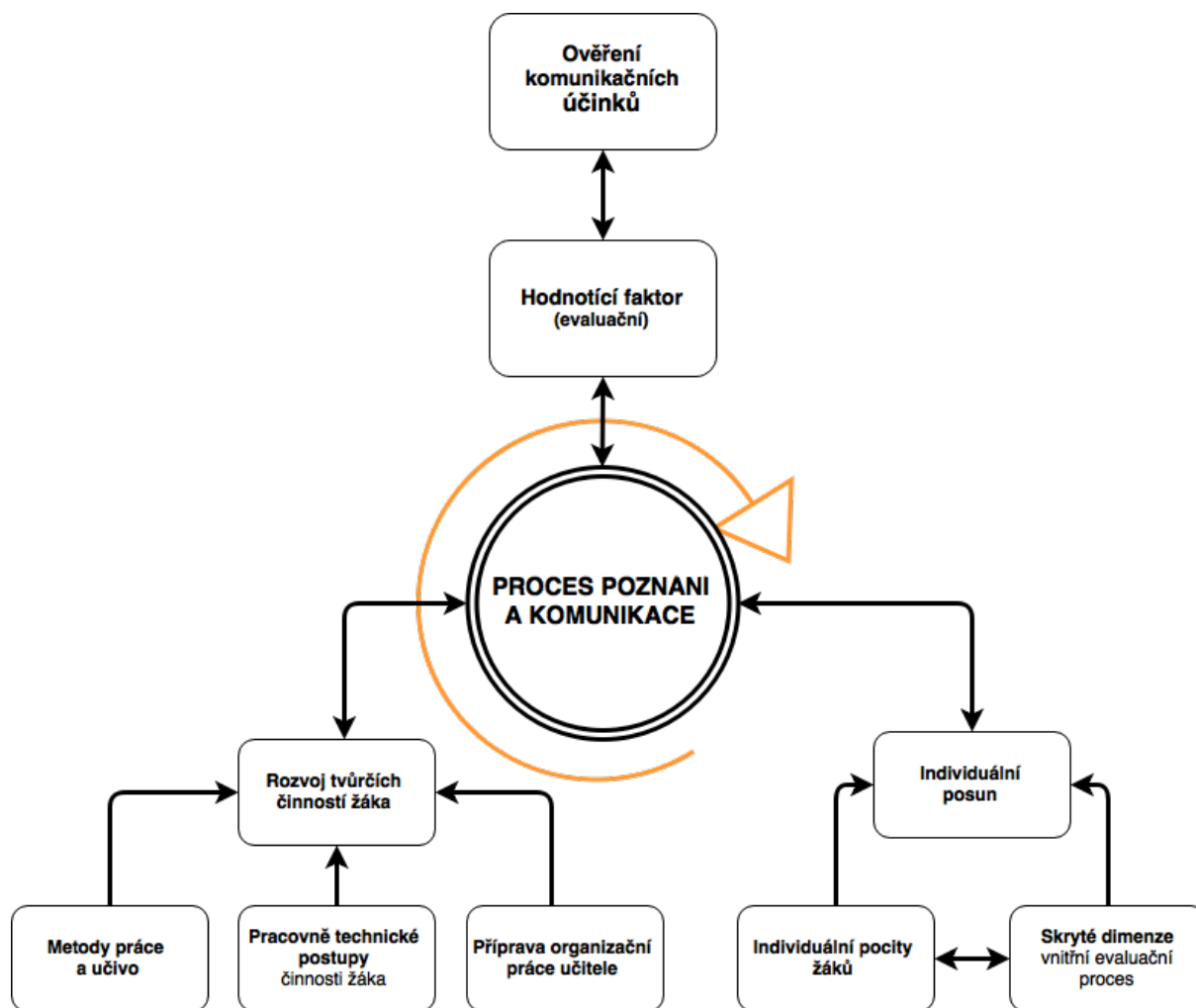
Tab. 4 – Nové přerozdělení pojmů v ZŠ

Proces pracovní	Proces kolektivní posun	Hodnotící faktor	práce	závěr		Skryté Procesy psych		Proces Posun individ	
vybraly posouvat chtěly vyzkoušet vydržely stihnou seznámit vznikl čekala splnit ukazovali začala stihnou seznámit vznikl čekala splnit ukazovali začala chtěly vyzkoušet vydržely splnila plnily pustily přidávají vybrali pozvat probíhalo a vypadalo přidal se vyzkoušet zkusit zabývat chtěla chtěla	diskuzi proběhl rozhovor povídaly domluvit upovídané rozhovor diskutovat probírají rozhovor povídali vyprávěli, domlouvat řekla probíraly jsme radily se mohli radit	hodnotili 8x dohodli 2x rekapitulují rozhodnout 3x vidět pokrok	pracovat ztvárnit mraky udělá jednu roztupovat vyfotili jsme tvořili jsme vybarvilo udělat pozadí se to lepilo udělat obalit padalo. udělá rozvíření si rozváleli pracovat rozkrájeli otiskli vytvořit přilepení udělaly ztvárňovat pracovali tvořily čist namíchá obtáhne rozdělili glazujeme rozřezali nakrájeli pracuje stavějí obalí slepíme rozvíření rozložil udělat donesli vzaly stavěly nalepit	promítá prohlédla představit prohlédnout dokončení dokončovali dokončuje dokončili 2x zopakovali 2x	chodíme sešli	velký problém nevěděla co s tím technické potíže uvidíme změnit bála nejtěžší nebudu se bát udělat různě	zajímal potěšil. těšili	porozuměli odhalila můj zamyslí 3x sledovat vymýšlí všimly pochopila sledovali poznala pomohlo 3x vymyslet dokázala	budu zapisovat myslím si 3x, ptala jsem se technicky vidět pokrok zjednodušeným znakem. nedochází musím pomoci sleduji kladla jsem předpokládala navrhla vysvětlila jsem musím říct jsem si ptala zásah z mojí strany nezasahovat těšily líbilo 7x bavila 4x zkusila jsem ji navést rozvinu odkazovala sedla

Bylo nutné se znovu podívat na první tabulku pojmů a kategorií. Některé pojmy jsem přesunula, jiné sjednotila. To mě vedlo k novému pojmenování kategorií a zamyšlení se nad jejich vzájemnými vztahy. Z myšlenkové mapy jsou patrné některé pojmy, které jsem neuměla zařadit. Tato metoda výzkumu vyžaduje opravdu hodně času. Pročítala jsem si pojmy v jednotlivých kategoriích a přemýšlela o jejich obsahu. Rozdělovala jsem, přesouvala a některé kategorie jsem nově pojmenovala (Graf 16). Vznikly nové kategorie – metody práce, učivo. V kategorii kolektivní posun jsem si uvědomila, že jde hlavně o komunikaci a o uvědomění si

procesu poznávání něčeho nového, o obohacování jednoho druhým. Do kategorie hodnotící faktor jsem přesunula kategorii prezentace, neboť spolu úzce souvisí.

Graf 16 – Závěrečné vztahy mezi kategoriemi v ZŠ



Z tohoto grafu je patrné, že rozvoj žáků byl založený na procesu poznání okolního světa a komunikace nad jednotlivými tématy. Díky komunikaci, a to ať se mnou jako rádcem, tak i s ostatními spolužáky, dochází k obohacování vlastního pohledu na realitu. K tomuto procesu je dlouhá cesta, která začíná u přípravy učitele na danou hodinu. Rovněž volba technických postupů a činnosti žáků během projektu vedla k osobnímu rozvoji. Při hodinách jsem si zapisovala jednotlivé nálady, pocity žáků, které vyjadřovali. Po každé hodině následovala krátká evaluace práce, co se mi povedlo a co bylo obtížné. I tato komunikace vedla k rozvoji, neboť pokud se něco nepovedlo, nutilo to děti zamyslet se nad tím, proč tomu tak bylo a jak to změnit, napravit. A zde je vidět individuální posun. K rozvoji samozřejmě také přispěl vhodný výběr témat. Když žáci věděli, co budou dělat, museli se zamyslet nad tím, jak to budou dělat. Tedy zvolit správný postup, metodu. Při celkovém pohledu můžeme zjistit, že hlavním zdrojem osobnostního rozvoje, byli žáci sami.

12.3. Závěry z analýzy projektu

Jak jsem již uvedla, k analýze textu jsem použila zakotvenou teorii od Strauss – Corbinové (1999). Tato teorie je založena na sledování jevů v projektech. Je časově náročná, nicméně ukázala mi, co se v hodinách, které jsem vedla, odehrávalo. Cílem bylo sledování utváření, rozvoj a zpřesňování symbolu ve výtvarném projevu dětí. K dosažení cíle jsem použila metody pozorování, rozhovoru a následné analýzy. Snažila jsem se vybrat pro děti vhodná, zajímavá témata. Hledala jsem hlavně z jejich okolí, tedy to, co je jim známé.

Při práci s dětmi v mateřské škole jsem se snažila rozvíjet jejich fantazii a nový pohled na všední věci z běžného života. Proto jsem také zvolila okruhy domy, stromy a obloha. Příprava byla náročná. Bylo nutné se zamyslet nad provedením, aby odpovídalo možnostem předškolního věku. Z vlastní zkušenosti a následně i z analýzy se ukázalo, že děti v tomto věku ještě nedokázaly samostatně pracovat a hledat nová řešení výtvarného problému. Stále potřebovaly ujištění, že to co dělají, je správné. Ačkoliv jsem se v dotazníku učitelů na toto ptala, odpovídali, že děti samostatně pracovat dokáží. Nejčastější používanou technikou v mateřských školách je kresba a malba. Ostatně jsou dětem nejbližší. Práce ve skupinách byla pro děti také něčím novým. Zpočátku neměly dostatek odvahy a bály se spolu komunikovat. Později si o výtvarném úkolu povídaly a navzájem si sdělovaly své nápady. To považuji za velký individuální posun u tak malých dětí.

Projekt realizovaný na základní škole byl pro mě jednodušší. Problematiku mladšího školního věku jsem znala a věděla jsem, jak těžké úkoly mohu zvolit, aby dětem přinesly něco nového. Děti jsou více zvědavé a chtěly nové informace a měly větší chuť se pustit do práce. I zde se pracovalo ve skupinách, které byly dětem známé. Bylo vidět, že si dokázaly mezi sebou sdělovat, ale i pomáhat. Právě komunikace a poznávání nového vedla jak individuálnímu, tak ke kolektivnímu posunu. Při tomto posunu docházelo k rozvoji a zpřesňování výtvarného symbolu. Rovněž byly technicky zdatnější než děti v mateřské škole, které pracovaly především se vžitým symbolem, přejatým od dospělých.

Myslím si, že cíl projektu byl splněn. Bylo potřeba zvolit vhodný způsob vedení, vhodné výtvarné techniky a témata. Kdyby mohl projekt pokračovat déle, byly by výsledky větší a trvalejší. Ověřila jsem si, že v mateřské škole se potřeba vhodně zvolit styl učení, podporovat fantazii a také pracovat s realitou. Na základní škole důležité děti vybavit výtvarnými dovednostmi a „otevřít jejich oči“. Zaměřit se na změnu pohledu a hledat nové možnosti výtvarného vyjádření.

13. Závěr

Ve své diplomové práci jsem ověřovala, jak se utváří, rozvíjí a zpřesňuje symbol v dětském výtvarném projevu.

V teoretické části jsem toto téma hledala v historii výtvarné výchovy. Jako důležité si myslím, je znalost psychického vývoje dětí a jeho zákonitostí, který se v rozvoji odráží.

V praktické části jsem popsala výtvarný projekt realizovaný v mateřské a základní škole na Praze 4, kde jsem porovnávala výsledky dětských prací. Na začátku mé práce mě zajímalo, jestli se u dětí změní pod mým vedením pohled na obyčejné věci kolem nás. Zda se bude utvářet nebo rozvíjet symbol ve výtvarném projevu. Ukázalo se, že dětem v mateřské škole chybí dostatečná technická vybavenost, plynoucí z jejich počátků výtvarného experimentování. Rovněž rozvoj představivosti a fantazie se podílel na utváření symbolu. I když se pedagogové v mateřských školách snaží, není vždy úplně jasné, jestli učí prožitkové učení. Mají velkou snahu, ale data z dotazníku mi ukázala, že tomu tak není. Na základní škole byly děti výtvarně zdatnější a objevovaly další výtvarné techniky, které umožňovaly rozvoj a zpřesňování symbolu. V projektu zpočátku děti nevěděly, jak si poradit s výtvarným úkolem a nejčastěji čekaly na prvního ve skupině a snažily se ho napodobovat. Až později chtěly mít originální

výtvary, které nikdo ve skupině neměl. Podařilo se mi, aby se zamýšlely a pracovaly samostatně. Inspirací byla spolupráce ve skupině, kde o daném tématu hovořily.

Doufám, že tato diplomová práce obohatila nejen mě, ale že si ze společné práce a komunikace odnesly hodně informací i děti. Nemohu samozřejmě říct, že získané dovednosti budou využívat i nadále. Největší přínos spatřuji v tom, že jsem si mohla vyzkoušet vést děti předškolního věku k rozvoji výtvarného symbolu. Zjistila jsem, že problémové učení umožňovalo žákům přemýšlet o úkolech v jiných souvislostech, než byly doposud zvyklé.

Cíl diplomové práce jsem si ve výtvarném projektu ověřila a zároveň si uvědomila, že zásadní je zejména styl výuky a postoje pedagoga k potřebám dětí. Snad tato má zjištění pomohou ostatním studentům a pedagogům.

14. Soupis citací

- (1) UŽDIL, Jaromír a ŠAŠINKOVÁ, Emilie. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 191 s. ISBN 14-032-83, str. 15
- (2) READ, Herbert. *Výchova uměním*. 1. vyd. Praha: Odeon, 1967, 417 s. ISBN 01-521-67, str. 71
- (3) KLIMEŠ, Lumír. *Slovník cizích slov*. 5. vyd., V SPN dotisk 5. přepracovaného a doplněného vydání. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1995, 855 s. bez ISBN, str. 369
- (4) GEIST, Bohumil. *Sociologický slovník*. 1. vyd. Praha: Victoria Publishing, 1992, 647 s. ISBN 80-856-0528-7, str. 168
- (5) VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. A přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 97-88024-6215-31, str. 178.
- (6) KLINDOVÁ, Ľuboslava. RYBÁŘOVÁ, Jana. *Psychologie 2: Vývojová psychologie pro 2. ročník středních pedagogických škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 154 s. ISBN 80-7178-309-9, str. 57.
- (7) PIAGET, Jean. *Psychologie inteligence Přel. F. Jiránek*. 1.vyd. Praha: Portál, 1999, 164 s. ISBN 80-7178-309-9.
- (8) KLINDOVÁ, Ľuboslava. RYBÁŘOVÁ, Jana. *Psychologie 2: Vývojová psychologie pro 2. ročník středních pedagogických škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 154 s. ISBN 80-7178-309-9, str. 54.
- (9) KLINDOVÁ, Ľuboslava. RYBÁŘOVÁ, Jana. *Psychologie 2: Vývojová psychologie pro 2. ročník středních pedagogických škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 154 s. ISBN 80-7178-309-9, str. 56.
- (10) KLINDOVÁ, Ľuboslava. RYBÁŘOVÁ, Jana. *Psychologie 2: Vývojová psychologie pro 2. ročník středních pedagogických škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 154 s. ISBN 80-7178-309-9, str. 73.
- (11) UŽDIL, Jaromír a ŠAŠINKOVÁ, Emilie. *Výtvarná výchova v předškolním věku: Učebnice vyuč. predm. výtvarná výchova s metodikou 2. -4. roč. štud. odb. 76-40-6 učitel'stvo pre MŠ*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1984, 187 s. bez ISBN, str. 103.

- (12) MIŠURCOVÁ, Věra a Marie SEVEROVÁ. *Děti, hry a umění*. Vyd. 1. Praha: ISV, 1997, 195 s. Psychologie (ISV). ISBN 80-85866-18-8, str. 158 – 167.
- (13) UŽDIL, Jaromír a ŠAŠINKOVÁ, Emilie. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 191 s. ISBN 14-032-83, str. 103
- (14) UŽDIL, Jaromír a ŠAŠINKOVÁ, Emilie. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 191 s. ISBN 14-032-83, str. 104
- (15) HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011, 160 s. ISBN 978-80-87553-30-5, str. 46
- (16) VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 97-88024-6215-31, str. 273.
- (17) VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 97-88024-6215-31, str. 295.
- (18) KLINDOVÁ, Ľuboslava a RYBÁROVÁ, Jana. *Psychologie 2: Vývojová psychologie pro 2. ročník středních pedagogických škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 154 s. ISBN 80-7178-309-9, str. 55.
- (19) VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 97-88024-6215-31, str. 262.
- (20) KLINDOVÁ, Ľuboslava a RYBÁROVÁ, Jana. *Psychologie 2: Vývojová psychologie pro 2. ročník středních pedagogických škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 154 s. ISBN 80-7178-309-9, str. 88.
- (21) VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 97-88024-6215-31, str. 290.
- (22) POUPA, Vladimír a VOSEČEK, Jan. *Výtvarná výchova v 1. a 2. ročníku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, 196 s. bez ISNB, str. 11.
- (23) POUPA, Vladimír a VOSEČEK, Jan. *Výtvarná výchova v 1. a 2. ročníku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, 196 s. bez ISNB, str. 16.
- (24) POUPA, Vladimír a VOSEČEK, Jan. *Výtvarná výchova v 1. a 2. ročníku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, 196 s. bez ISNB, str. 19.

- (25) HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005, 129 s. ISBN 8072902377, str. 32.
- (26) HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005, 129 s. ISBN 8072902377, str. 38.
- (27) HAZUKOVÁ, Helena. *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 1994, 36 s. bez ISBN, str. 19.
- (28) *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2007, [online]. [cit. 2015-03-16]. Dostupné na [www <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf), str. 36.
- (29) CAMPBELL, Jean. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi: [skupinové výtvarně-terapeutické činnosti pro děti i dospělé]*. Vyd. 1. Překlad Michaela Šárová. Praha: Portál, 1998, 199 s. ISBN 8071782041, str. 14.
- (30) SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Jan SLAVÍK a Helena HAZUKOVÁ. *Výtvarné čarování: (artefiletika pro předškoláky a mladší školáky)*. Praha: 2000, Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 177 s. ISBN 8072900161, str. 10.
- (31) SLAVÍK, Jan. *Kapitoly z výtvarné výchovy I (zkušenost, dialog, koncept)*. Praha: 1993, Pražské centrum vzdělávání pedagogických, KW pedagogické fakulty UK v Praze, bez ISBN, str. 5.
- (32) HAVLÍNOVÁ, Miluše a kol. *O prožitkovém učení*. [online]. [cit. 2015-03-16]. Dostupné na [www http://www.mojeskola.cz/Sborovna/Informace/prozitek.php](http://www.mojeskola.cz/Sborovna/Informace/prozitek.php)
- (33) COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2006, 135 s. ISBN 8071689580, str. 8.
- (34) COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2006, 135 s. ISBN 8071689580, str. 10.
- (35) COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2006, 135 s. ISBN 8071689580, str. 11.
- (36) ROESELOVÁ, Věra. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, c1997, 219 s. ISBN 8090226728, str. 30.

- (37) VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 2012, 536s. ISBN 978-80-246-2153-1, str. 187
- (38) UŽDIL, Jaromír. *Výtvarný projev a výchova*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974, 315 s. ISBN 14-638-74, str. 86.
- (39) UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974, 128 s. ISBN 14-083-84, str. 22.
- (40) DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Vyd. 1. Překlad Alena Lhotová, Hana Prousková. Praha: Portál, 2001, 205 s., 8 s. obr. příl. ISBN 8071784494, str. 39.
- (41) UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974, 128 s. ISBN 14-083-84, str. 60.
- (42) ROESELLOVÁ, Věra. *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, c2004, 265 s. ISBN 80-902267-5-2, str. 62.
- (43) ROESELLOVÁ, Věra. *Proudy ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 2000, 217 s. ISBN 8090226736, str. 13.
- (44) BABYRÁDOVÁ, Hana. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1999, 131 s. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně, sv. 72. ISBN 8021020792, str. 55.
- (45) BABYRÁDOVÁ, Hana. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1999, 131 s. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně, sv. 72. ISBN 8021020792, str. 56
- (46) LINHART, Jiří a kolektiv. *Slovník cizích slov pro nové století*. Dialog, 2003, 412 s. ISBN 80-85843-61-7, str. 40
- (47) BABYRÁDOVÁ, Hana. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1999, 131 s. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně, sv. 72. ISBN 8021020792, str. 57-62.

15. Použitá literatura:

Odborná literatura

BABYRÁDOVÁ, Hana. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1999, 131 s. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně, sv. 72. ISBN 8021020792.

CAMPBELL, Jean. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi: [skupinové výtvarně-terapeutické činnosti pro děti i dospělé]*. Vyd. 1. Překlad Michaela Šárová. Praha: Portál, 1998, 199 s. ISBN 8071782041.

CAIATI, Maria. *Volná hra: Zkušenosti a náměty*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. 106 s. ISBN 80-7178-011-1.

COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2006, 135 s. ISBN 8071689580.

DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Vyd. 1. Překlad Alena Lhotová, Hana Prousková. Praha: Portál, 2001, 205 s., 8 s. obr. příl. ISBN 8071784494.

GEIST, Bohumil. *Sociologický slovník*. 1. vyd. Praha: Victoria Publishing, 1992, 647 s. ISBN 80-856-0528-7.

HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011, 160 s. ISBN 978-80-87553-30-5.

HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005, 129 s. ISBN 8072902377.

HAZUKOVÁ, Helena. *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 1994, 36 s. bez ISBN.

KLIMEŠ, Lumír. *Slovník cizích slov*. 5. vyd., V SPN dotisk 5. přepracovaného a doplněného vydání. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1995, 855 s. bez ISBN.

KLINDOVÁ, Ľuboslava. RYBÁROVÁ, Jana. *Psychologie 2: Vývojová psychologie pro 2. ročník středních pedagogických škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 154 s. ISBN 80-7178-309-9.

- LINHART, Jiří a kolektiv. *Slovník cizích slov pro nové století*. Dialog, 2003, 412 s. ISBN 80-85843-61-7.
- MIŠURCOVÁ, Věra a Marie SEVEROVÁ. *Děti, hry a umění*. Vyd. 1. Praha: ISV, 1997, 195 s. Psychologie (ISV). ISBN 80-85866-18-8.
- PIAGET, Jean. *Psychologie inteligence Přel. F. Jiránek*. 1.vyd. Praha: Portál, 1999, 164 s. ISBN 80-7178-309-9.
- POUPA, Vladimír a VOSEČEK, Jan. *Výtvarná výchova v 1. a 2. ročníku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, 196 s. bez ISBN.
- READ, Herbert. *Výchova uměním*. 1. vyd. Praha: Odeon, 1967, 417 s. ISBN 01-521-67.
- ROESELOVÁ, Věra. *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, c2004, 265 s. ISBN 80-902267-5-2.
- ROESELOVÁ, Věra. *Proudy ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 2000, 217 s. ISBN 8090226736.
- ROESELOVÁ, Věra. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, c1997, 219 s. ISBN 8090226728.
- SLAVÍK, Jan. *Kapitoly z výtvarné výchovy I (zkušenost, dialog, koncept)*. Praha: 1993, Pražské centrum vzdělávání pedagogických, KW pedagogické fakulty UK v Praze, bez ISBN.
- SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Jan SLAVÍK a Helena HAZUKOVÁ. *Výtvarné čarování: (artefiletika pro předškoláky a mladší školáky)*. Praha: 2000, Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 177 s. ISBN 8072900161.
- UŽDIL, Jaromír. *Výtvarný projev a výchova*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974, 315 s. ISBN 14-638-74.
- UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974, 128 s. ISBN 14-083-84.
- UŽDIL, Jaromír a ŠAŠINKOVÁ, Emilie. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 191 s. ISBN 14-032-83.
- UŽDIL, Jaromír a ŠAŠINKOVÁ, Emilie. *Výtvarná výchova v předškolním věku: Učebnice vyuč. predm. výtvarná výchova s metodikou 2. -4. roč. štud. odb. 76-40-6 učitel'stvo pre MŠ*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1984, 187 s. bez ISBN.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 97-88024-6215-31.

Internetové zdroje

HAVLÍNOVÁ, Miluše a kol. *O prožitkovém učení*. [online]. [cit. 2015-03-16]. Dostupné na www <<http://www.mojeskola.cz/Sborovna/Informace/prozitek.php>>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2007, [online]. [cit. 2015-03-16]. Dostupné na www <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

16. Seznam obrázků, tabulek a grafů:

Seznam obrázků

Obr. 1	Myšlenková mapa.....	46
Obr. 2	Obloha.....	46
Obr. 3	Veverka.....	46
Obr. 4	Cizí krajina.....	49
Obr. 5	Miska s reliéfem.....	49
Obr. 6	Kouř – provázky.....	50
Obr. 7	Kouř – suchý pastel.....	50
Obr. 8	Továrna.....	50
Obr. 9	Panelák.....	52
Obr. 10	Houba.....	52
Obr. 11	Sněhová bouře.....	53
Obr. 12	Vesmír.....	54
Obr. 13	Strom – frotáž.....	54
Obr. 14	Stavba z krabiček.....	55
Obr. 15	Srub.....	56
Obr. 16	Úkryt – bunkr.....	56
Obr. 17	Tajemná zahrada.....	66
Obr. 18	Lípa.....	66
Obr. 19	Mraková zvířátka.....	66
Obr. 20	Školka.....	68
Obr. 21	Veverka MŠ.....	68
Obr. 22	Ptáci.....	69
Obr. 23	Obchod – vytrhávání z papíru.....	70
Obr. 24	Strom – vytrhávání z papíru.....	71
Obr. 25	Hmyzáci.....	71
Obr. 26	Obchody, město.....	72
Obr. 27	Komín s kouřem.....	73
Obr. 28	Hnízdo.....	73

Seznam tabulek

Tab. 1	Pojmy z textu.....	78
Tab. 2	Nové přerozdělení pojmů.....	81
Tab. 3	Pojmy z textu v ZŠ.....	93
Tab. 4	Nové přerozdělení pojmů v ZŠ.....	96

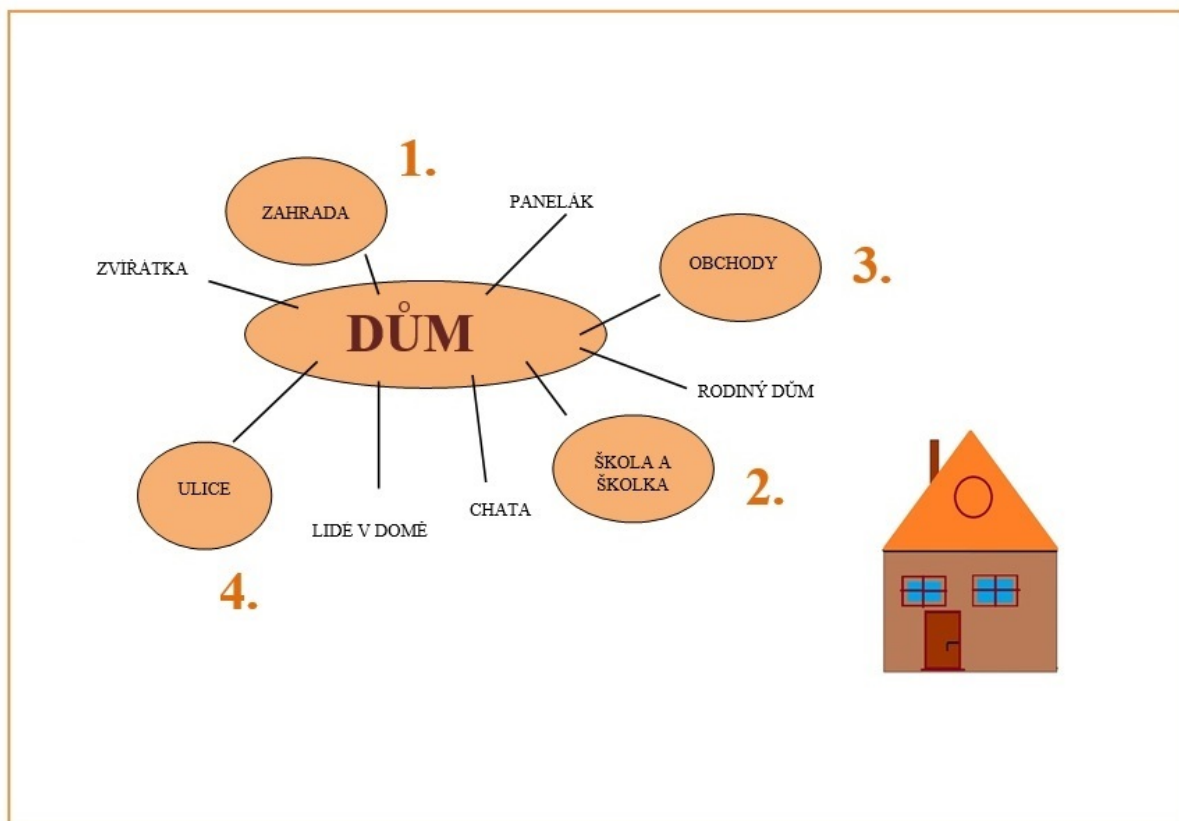
Seznam grafů

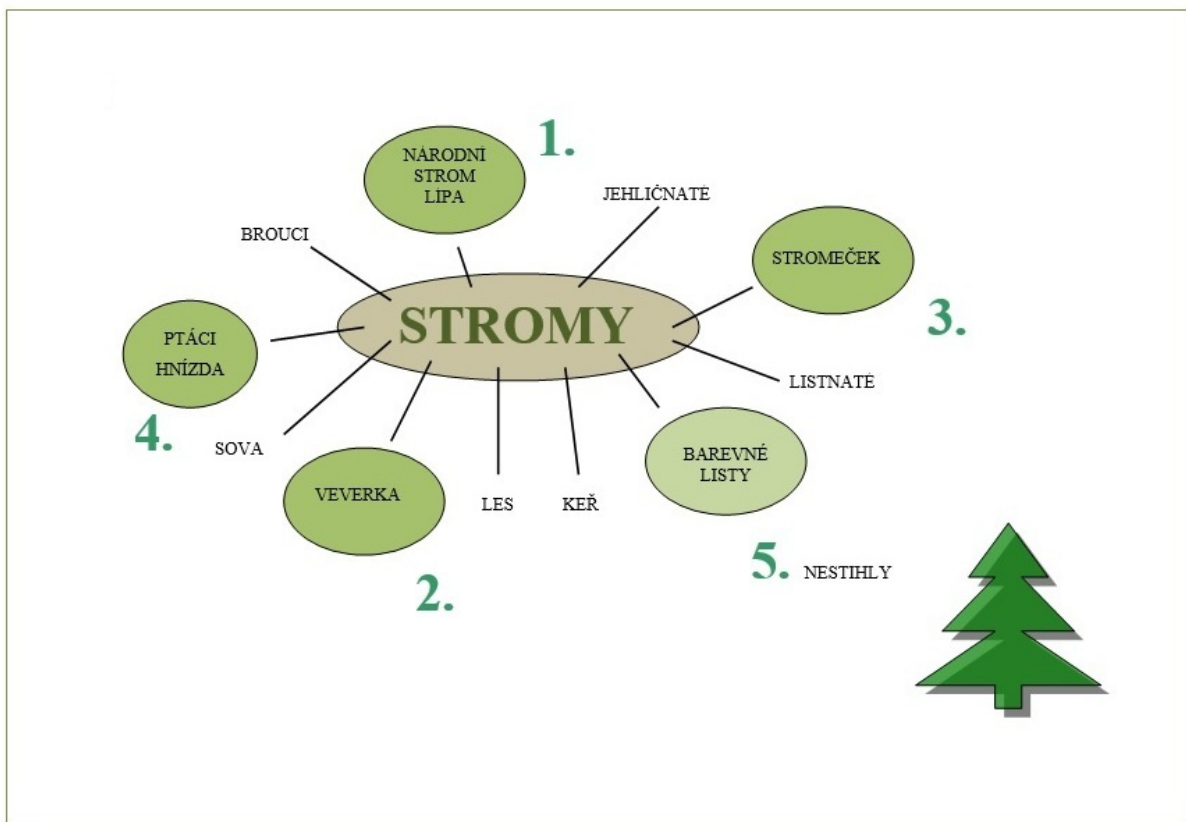
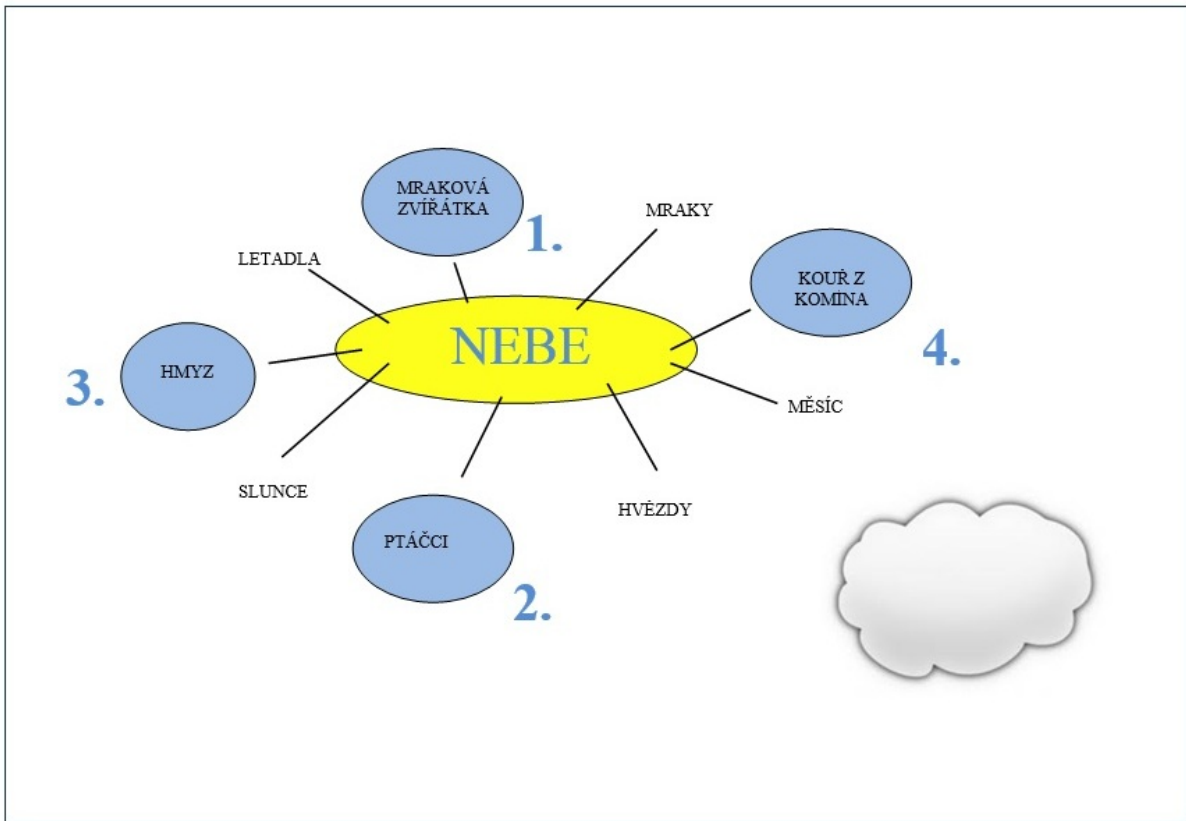
Graf 1	Znázornění průběhu projektu na ZŠ.....	43
Graf 2	Znázornění průběhu projektu v MŠ.....	63
Graf 3	Vztahy mezi jednotlivými kategoriemi.....	79
Graf 4	Závěrečné vztahy mezi kategoriemi.....	82
Graf 5	Motivační zdroje.....	85
Graf 6	Styly učení.....	85
Graf 7	Nejčastější témata.....	86
Graf 8	Výtvarné techniky.....	86
Graf 9	Samostatnost dětí.....	87
Graf 10	Zásah pedagoga.....	87
Graf 11	Ovlivňování práce dětí.....	88
Graf 12	System hodnocení.....	88
Graf 13	Zájem žáků o výtvarné vyjadřování.....	89
Graf 14	Časová dotace.....	89
Graf 15	Organizace jednotlivých kategorií.....	94
Graf 16	Závěrečné vztahy mezi kategoriemi v ZŠ.....	97

17. Seznam přílohy:

Příloha č. 1	Myšlenkové mapy v MŠ.....	I
Příloha č. 2	Dotazník	II
Příloha č. 3	Dotazník – zpracované údaje	III
Příloha č. 4	Kódovaný text	IV

Příloha č. I (myšlenkové mapy v MŠ)





Příloha č. II (dotazník)

DOTAZNÍK:

Bc. Hana Výborná, e-mail:
hanavyborna@seznam.cz

MUŽ ŽENA

Věk:
Délka praxe:
Vzdělání:
Okres:

1. Motivační zdroje

Internet knihy semináře jiný

(můžete prosím uvést příklady nejpoužívanějšího inspiračního zdroje?)

.....

2. Styl učení:

prosím podtrhněte

projekty

práce časově omezená

(jedna vyučovací jednotka)

prožitkové učení

artefiletika

kombinace

3. Nejčastější témata, která preferujete:

.....

.....

.....

4. Jaké výtvarné techniky preferujete?

.....

.....

.....

5. Necháváte děti pracovat samostatně?

ano - spíše ano - ani ano, ani ne - spíše ne - ne

6. Zasahujete do práce dětí?

ano spíše ano ani ano, ani ne spíše ne ne

7. Můžete uvést způsob ovlivňování práce dětí?

.....

.....

8. Jaký máte systém hodnocení výtvarných prací?

.....

9. Jak byste hodnotili zájem vašich žáků o

výtvarné vyjadřování?

Uveďte číslo od 1 do 10,

kdy 10 je nejvyšší hodnocení.

Děkuji za Váš čas.

Tento dotazník bude součástí závěrečné práce

paní Bc. Hany Výborné. Veškeré údaje zde uvedené budou použity pouze pro tuto práci a budou uváděny výhradně anonymně. Souhlasím s uvedením informací z tohoto dotazníku:

Jméno a příjmení:

Datum a podpis:

Je možná Vaše další spolupráce, mohu Vás později kontaktovat

ANO - NE

10. Je podle Vás časová dotace,

věnovaná výtvar. činnostem dostatečná?

ano víceméně ne

Příloha č. III (dotazník –zpracované údaje)

MUŽ														
	VĚK	DÉLKA PRAXE	VZDĚLÁNÍ	OKRES	1. MOTIVAČNÍ ZDROJE	2. STYL UČENÍ	3. NEJČASTĚJŠÍ TÉMATA, KTERÁ PREFERUJETE	4. JAKÉ VÝTVARNÉ TECHNIKY PREFERUJETE	5. JAKÉ ZPŮSOBY V. VYJÁDŘENÍ PREFERUJETE	6. ZASAHUJETE DO PRÁCE DĚTÍ NEBO JE NECHÁVÁTE PRACOVAT	7. MŮŽETE UVÉST ZPŮSOB OVLIVŇOVÁNÍ PRÁCE DĚTÍ	8. JAKÝ MÁTE SYSTÉM HODNOCENÍ V. PRACÍ	9. JAK BYSTE HODNOTILI ZÁJEM VŠICH ŽÁKŮ O V. VYJADŘOVÁNÍ	10. JE PODLE VÁS ČASOVÁ DOTACE, VĚNOVANÁ V.ČINNOSTEM DOSTATEČNÁ
1.	32	13	Bc.	HK	internet, semináře	prožitkové učení	zvířata, příroda, vztahy, svět kolem nás	kresba, malba, frotáž, tisk	ano	spíše ne	většinou kontroluji správnost postupu	společné rozbory, výstava	7	víceméně
2.														
3.														
ŽENA														
	VĚK	DÉLKA PRAXE	VZDĚLÁNÍ	OKRES	1. MOTIVAČNÍ ZDROJE	2. STYL UČENÍ	3. NEJČASTĚJŠÍ TÉMATA, KTERÁ PREFERUJETE	4. JAKÉ VÝTVARNÉ TECHNIKY PREFERUJETE	5. JAKÉ ZPŮSOBY V. VYJÁDŘENÍ PREFERUJETE	6. ZASAHUJETE DO PRÁCE DĚTÍ NEBO JE NECHÁVÁTE PRACOVAT	7. MŮŽETE UVÉST ZPŮSOB OVLIVŇOVÁNÍ PRÁCE DĚTÍ	8. JAKÝ MÁTE SYSTÉM HODNOCENÍ V. PRACÍ	9. JAK BYSTE HODNOTILI ZÁJEM VŠICH ŽÁKŮ O V. VYJADŘOVÁNÍ	10. JE PODLE VÁS ČASOVÁ DOTACE, VĚNOVANÁ V.ČINNOSTEM DOSTATEČNÁ
1.	24	2	vš - bc	pha	internet (RVP, předškoláci.cz, knihy, přednášky, vlastní nápady, nápady ostatních, obrázky	projekty,práce časově omezená, prožitkové učení, artefietika	témata vztahující se k přírodě, využíváme přísloví ve VV, poznání svého okolí, převod 3D zkušeností do 2D	kresbu+ malbu (doplněnou)	volné téma z co největším prostorem pro samostatné rozhodování a kreativitu	ani ano, ani ne (pouze, když si neví rady)	zajistíme vzhled 3D (pomůckami, realitou), prohlédneme a popíšeme si co kreslíme a kdo si s tvarem či postupem neví rady, radím s postupem (verbálně)	sebehodnocení, ocenění kamaráda (který obr. Se mi líbí, kdo splnil zadaný úkol), motivace rodičů k pochvale dětí	6	ano

2.	42	18	vš	Ústí nad Labem	internet, semináře, knihy	projekty, prožitkové učení, kombinace	environmentální činnosti, výtvarné činnosti, prosociální činnosti	malba, kresba	spíše ano	ani ne	pomoc při střihání, správné držení tužky	pohovor, pochvala	8	ano
3.	41	15	vš - bc	ústecký	internet, knihy, semináře	projekty		kresba	spíše ano	spíše ano	pomoc, rada	pochvala, výstava	9	víceméně
4.	40	22	vš - bc	TU	knihy, semináře, časopisy	projekty, prožitkové učení, kombinace	příroda, lidské tělo	malba, kresba tuší	ano	spíše ne	rada při dotazu	individuálně i před skupinou, vždy pozitivně	5	ano
5.	31	12	vš - bc	Pardubice	internet, knihy	projekty, prožitkové učení	nemám preferované téma, vždy to podléhá tematu právě probíraném v MŠ.	malba - tempera, suchý pastel, gumotisk, kresba tuší	ano	spíše ne	Např. naváděcí - a podívej, co by se ještě dalo namalovat, vylepšit ...	nehodnotím dětské práce	10	ano
6.	42	6	vš	Olomouc	knihy	projekty	environmentální	asambláž	ano, spíše ano	ano	slovně	slovní	5	ne
7.	27	5	vš	Brno - venkov	knihy	kombinace	zima, jaro	kresba, prostorová práce, malba	ano	spíše ne	rada, dopomoc při bezradnosti	slovní	8	víceméně
8.	27	8	vš - ped.	Kolín	internet, knihy, semináře	kombinace	VV, HV	nepreferuji, ráda zkusím něco nového	spíše ano	spíše ne	spíše se snažím nezasahovat do práce dětí	každý se snaží, jak nejlépe umí, pokud budu děti hodnotit nejlepší, jenhorší, děti nebudou mít zájem o tyto činnosti		ano
9.	41	22	vš	HK	knihy, semináře, vlastní tvůrčí potenciál	projekty, prožitkové učení	co už umím, příroda, pokusy, to jsem já a můj kamarád, poznávám a zjišťuji, bádám ...	kresbu, malbu, tvoření z různých materiálů	ano	ani ano, ani ne	z povzdálí, pozoruji ... asistuji	žádný	8	víceméně
10.	24	2 měsíce	Bc.	Trutnov	knihy	projekty, kombinace	nemám vytvořeno	kresba, malba, materiály a jejich využití, koláž	spíše ano	spíše ne	motivací	slovní	9	ano
11.	28	3	vš	HK	internet, knihy, semináře, jiný, studium vš	projekty, práce časově omezená, prožitkové učení	roční období, zvířata, pohádky, rodina	kresba, malba, kombinované t. (lepení)	spíše ano	spíše ne	dialog na dané téma (s jednotlivcem), při práci, společná motivace, skupinová motivace	komunikativní kruh - společné hodnocení, nástěnky	7	víceméně
12.	31	3	vš	TU	internet, knihy	projekty, prožitkové učení	roční období, příroda kolem nás	kresba	spíše ano	ani ne	motivace	slovní, výstava	6	víceméně

13.	26	2	vš	Prostějov	semináře, jiný, semináře centra Sluňákov, materiály z VŠ, vlastní nápady	projekty, práce časově omezená, prožitkové učení	lidské činnosti, zvířata	malba	ano	spíše ne	poradit se správným úchopem nástrojů, upozornění na možnosti míchání barev	slovní	10	ano
14.	45	25	vš	HB	knihy, semináře, kolegyně	prožitkové učení, kombinace	ekologie, zdraví, vztahy mezi dětmi - spolupráce	malba různými materiálem	ano	spíše ne	motivace, vlastní příklad	nemám žádný, každá práce je svým způsobem hezká	7	ne
15.	45	25	Bc.	Ústí nad Labem	internet, knihy, semináře, jiný, rozhovory s kolegyněmi	?	různorodá	malba, kresba, tisk	spíše ano	spíše ne		žádný	10	víceméně
16.	42	24	vš	Jihlava	internet, knihy, semináře	projekty, prožitkové učení, kombinace	všechna, chci aby děti věděly co nejvíce z praktického života	různé, nemám žádnou co preferuji	ano	spíše ne	motivace	sebehodnocení dětí, svůj popis obrázku	7	víceméně
17.	24	1,5	Bc.	Karlovarský	internet	projekty, práce časově omezená	svátky - Vánoce, Velikonoce ..., zvířata, cestování	kreslení temperou a malování prsty	ani ano, ani ne	spíše ne	motivace, obrázky z knih	žádný	5	víceméně
18.	27	1	vš	PRAHA	internet, knihy, jiný - kolegyně v MŠ, ZŠ	projekty, práce časově omezená, prožitkové učení	roční období, pocity, zážitky, rodina a přátelství, svátky	kresbu, malbu, Land art, prstomalba	ano	spíše ne	úprava pracovního místa, využití plochy papíru, správné držení tužky či štětce	slovní hodnocení, vyzvednu i úspěchy práce, nekritizují	8	víceméně
19.	26	2	Bc.	Rokycany	knihy	prožitkové učení	příroda, mezilidské vztahy, etiketa	malba	ano	spíše ne	rozhovor (ujasnění cílu - nikoliv manipulace či projektování vl.představy učitele)	v MŠ dle diagnostiky (vývoje dítěte)	10	víceméně
20.	24	2	Bc.	Blansko	internet, knihy	projekty, prožitkové učení	řemesla a povolání, zvířata, pohádky, vesmír, budoucnost	malbu, kresbu, land art, body art	ano	ani ano, ani ne	pokud potřebuje, snažím se ho slovy motivovat a poradit mu, jinak je nechávám samostatně	výstava, komunikace s dětmi nad jejich pracemi	7	ano
21.	23	0	Bc.	Písek	internet, knihy	projekty	o přírodě	kresba, malba, modelování	ano	spíše ne	radly	nehodnotím	10	ano
22.	23	0	Bc.	Frýdek-Místek	internet, knihy	projekty	jaro, léto, podzim, zima	malba	spíše ano	ani ano, ani ne	motivace, otázky na děti	nehodnotím	5	ano

23.	31	8	vš	Trutnov	internet, knihy	prožitkové učení, kombinace	pocity, nálady, abstrakce	malba	spíše ano	spíše ano	vyprávěním, nenásilné pokládání otázek k dosavadnímu dílu	všem dětem se dostane pochvaly	8	ne
24.	30	3	vš	Náchod	internet	kombinace	příroda, nálady, domov	malba, kresba	spíše ano	spíše ano	ovlivňuji nejvíce malé děti a to různými ukázkami, snažím se je hodně podpořit, aby se nebály	děti se hodnotí vzájemně	8	ano
25.	24	0	Bc.	Plzeň	knihy, semináře, jiný - kamarádi, ředitelka	projekty, prožitkové učení	vycházím ze zájmu dětí př. Pravek - dinosauři, moře, příroda - ekologie, dále: multikulturně zaměřená témata Afrika, cestování	experimenty, kresba, malba, koláže = (tvorivé)	ano	spíše ne	motivace do tématu (špatná, nezábavná - spíše demotivující)	výstava prací na nástěnce, slovní projev dítěte = prostor pro vyjádření k výtvarné práci, hodnocení od vrstevníků	9	ano
26.	24	0	Bc.	Jihlava	internet, knihy	prožitkové učení	tradiční, moderní	netradiční techniky	spíše ano	ne	neovlivňuji, ale motivuji	frontálně, skupinově, individuálně	9	ano
27.	27	0	Bc.	HK	internet, knihy	projekty, prožitkové učení	lid. Tradice, příroda, živočichové, profese	kresba, malba, modelování, muchláž	ano	ani ano, ani ne	počáteční organizace práce, usměrnění dětí během činnosti	hromadná reflexe	8	víceméně
28.	30	10	Bc.	Jihlava	knihy	práce časově omezená	klasika	klasické	ani ano	spíše ne	pouze řečí	hodnocení konzultace	8	ano
29.	24	0	Bc.	Vysočina	internet, knihy, semináře	projekty, prožitkové učení, kombinace	roční období, pohádky, cizí země, hmyz	netradiční	ano	spíše ne	málokdy je ovlivňuji, snažím se at se projeví sami	škálování, v kroužku	8	víceméně
30.	24	1	Bc.	Praha	internet, knihy, www.rvp.cz, knihy z nakladatelství Portál	projekty, prožitkové učení	svátky - Vánoce, Velikonoce ..., zvířata, rostliny	kresba, malba, práce s netradičními materiály	ano	ne	rozhovor s dítětem	práce hodnotíme společně s dětmi	7	ano
31.	24	0	Bc.	Liberec	internet, knihy, vyzkoušené techniky během studia, volnočasových aktivit	projekty, práce časově omezená, kombinace	lidské tělo, naše město, svátky během roku, zvířata, les	práce s papírem (trhání, stříhání, skládání, kroucení, nalepování, muchláž), experimentování s barvami, kresba	spíše ano	spíše ne	motivace, odkaz na skutečné proporce (podívej kolik máš prstů, jak máš tlusté nohy, čárky by tě neunesly			víceméně

32.	46	23	vš	Žďár nad Sázavou	internet, knihy, semináře, jiný - setkávání s kolegyňami z celé ČR (vš - studium)	projekty, prožitkové učení, artefaktika, kombinace	živá i neživá příroda, rodina, přátelství, zvířata, pohádky, lidské tělo, fantazie	malbu, kresbu, otisk, prostorovou tvorbu, plošné obr. - skup. Práce (př. z kamenů)	ano!	ne	vnucení tématu, diktování, co vše tam má být, výběr barev, přímý zásah dospělého, předkreslení	dítě provádí sebereflexi, prezentuje práci, vyzvu ostatní, aby zmínili, co je zaujalo, proč, hodnotím pozitivně	5-10 - individuální	víceméně
33.	45	26	Bc.	HB	internet, knihy, semináře	projekty, prožitkové učení, kombinace	roční období, světadíly, zdraví, ochrana přírody, voda, doprava, město, zvířata, rodina	kresba, malba, kolorovaná kresba	ano	spíše ne	Co myslíš? Dalo by se ještě něco přikreslit? Podívej se, rozhlédni se ...	všechny oceňuji, každé dítě je na jiné úrovni	9	ano
34.	46	27	Bc.	HB	časopisy, knihy	projekty, prožitkové učení, kombinace	příroda, lidské tělo, zdraví, počasí, dopravní prostředky	mlování, koláže, prostorové tvoření	ano	spíše ne	možnost výběru, rozhovor, využití efektivní komunikace	rozhovor nad obrázkem - co se dítěti líbí, zda se mu povedl - dítě hodnotí samo	8	ano
35.	47	28	Bc.	Jihlava	internet, knihy, semináře	projekty, prožitkové učení, kombinace	člověk, příroda, ale využívají se všechny oblasti	kresba, malba, kombinace	spíše ano	spíše ne	to je záležitost každé učitelky	celkové hodnocení	6	ano

Příloha č. IV (kódovaný text)

1. HODINA (28. 1. 2013)

Děti se rozdělily do tvůrčích týmů, které si vybraly po dohodě mezi sebou podle jednotlivých témat. Nakreslily si a napsaly vlastní myšlenkovou mapu.

Ta obsahovala všechna možná témata, která by k danému pojmu mohla patřit. Jakmile si byla skupina jista, že již nic jiného k danému slovu přiřadit nelze, dostala za úkol vybrat pouze šest témat. To bylo nesmírně obtížné, jelikož se všichni museli shodnout a domluvit nejen na tématech, ale následně vybrat vhodné výtvarné techniky pro jejich realizaci. V každé skupině bylo dohadování a zdůvodňování, proč vybrat to které téma. V tuto chvíli se daná skupina začala rozřazovat do jednotlivých rolí: vedoucí, navrhovatel, inovátor, upozorňovatel, organizátor, objevovatel, dokončovatel.

Bylo slyšet výkřiky typu: „ Já chci dělat...“, „ Tohle dělat nebudu...“,

Nakonec se situace uklidnila, děti vybraly jednotlivá témata i výtvarné techniky.

Začalo další úskalí – domluvit se na obsahovém vyjádření jednotlivých témat.

Například skupina Obloha nejdříve **chtěla pracovat** společně na jednu velkou čtvrtku (zde vznikl prostor pro **zásah z mojí strany**). Jejich dnešním úkolem bylo **ztvárnit mraky** a slunce, a to malbou. Ve společné **diskuzi** jsme nakonec situaci **vyřešili následovně**: děti **se dohodly** na menším formátu čtvrtky s tím, že každý **udělá jednu** podobu oblohy v určité situaci. V tuto chvíli se do jejich **práce promítá** i čas: obloha ráno, večer, při bouřce, noční obloha... Jedna dívka měla **velký problém**, jak toto téma vlastně **technicky vyjádřit**. Do vodových barev vymačkala z tuby bílou temperu a najednou **nevěděla, co s tím**. **Zkusila jsem ji navést** na použití houbičky, aby se pokusila silnou vrstvu **roztupovat** do velkého nadýchaného bílého mraku. Její kamarádka **zřejmě odhalila můj plán** a velice rychle **jí poradila**, jak to má udělat. **Vyfotili jsme** obrázek před **zásahem** a po, aby byl **vidět pokrok**. Dotyčná dívka měla velkou **radost**, že to **dokázala** a sama **si mohla prohlédnout** tu velkou změnu. **Přiznala**, že se cítila velice **spokojeně** a **úspěch** z dobrého výsledku jí **potěšil**.

Při **dokončení** úkolu „ mraky“ se jedna dívka **rozhodla**, že ještě tuší dodělá alej stromů, které jsou černé. **Proběhl rozhovor** na téma západ slunce, stíny, šero a tma. Myslím, že se **rozhodla** dobře a **dodala** své výsledné práci **atmosféru**.

Téma stromy si **vybraly** nejmladší děti ze skupiny. **Zajímal** je nejvíce život ve stromech, jeho obyvatelé. Začaly malovat veverky jako nejtypičtějšího obyvatele stromů, možná také z toho

důvodu, že nám jich několik bydlí na školní zahradě a děti **mají možnost** je pozorovat a krmit. U těchto nejmenších dětí jsme **si všichni pomohli** i prolístováním školní encyklopedie, aby **si děti ujasnily** svojí představu o stavbě těla veverky. **Tvořili** jsme tento úkol ve druhé polovině měsíce ledna, a proto jsme **zvolili** tuto možnost. Ve výsledné práci bylo vidět, že děti úkolu **porozuměly**, protože správně vystihly tvar těla veverky. Pouze v jednom případě u žáka, který má asistenta, je tvar veverky představen velmi **zjednodušeným znakem**. Důvodem toho bylo, že veverka byla **předkreslena asistentem** a dítě ji pouze **vybarvilo**. Může z toho tedy **vyplynout**, že pokud dítě od začátku pracuje s přesným vizuálním obrazem, ke znakovému zkrácení vizuálního tvaru zvířete **nedochází**? Asistent použil vizuální kresebný znak, který si sám pro sebe vytvořil, na obrázky se také **nepřišel podívat**, s dětmi o něm **nediskutoval**, byl si jist (jak prohlásil), že zobrazení zná. Jiný člen z této skupiny – dívka, namalovala velice zdařilou veverku, která byla tak trochu ve vzduchoprázdnu. **Sedla jsem si** vedle ní a **probíraly jsme** spolu to, jak vypadá les uvnitř, a co vidí, když zvedne hlavu. Na chvíli jsme si lehly na koberec, zavřely oči a **povídaly** jsme si, **co všechno můžeme vidět**. Zřejmě jí to natolik **pomohlo**, že už věděla, co na „obrázku“ chybí a doplnila listy, větve, trávu a nebe. Je to nakonec práce zdařilá a plná osobní invence. **Měla takovou radost**, že po skončení kroužku dovedla maminku, aby si **prohlédla** její práci.

Skupina poslední „Domy“ se dnes bohužel nesešla a to z důvodu nemoci a ozdravného pobytu na horách.

Při hodinách **pozoruji** děti a snažím se **nezasahovat** do jejich práce. Dávám různé návodné otázky typu: „**Zamysli se**, jak to vypadá? Zkus si **představit**...? Jak by se to dalo **udělat** jinak?...“ Dost často se **chodíme** dívat ven na školní zahradu, nebo **hledáme** v encyklopediích. **Poznala** jsem po prvních hodinách, že svá **pozorování** **budu zapisovat** hned při hodině, aby byla interpretace co nejpřesnější. Vedu si tudíž takový pracovní deník, kde **všechny úspěchy**, **nezdary**, nálady zapisuji.

2. HODINA (4. 2. 2013)

Při dnešní setkání jsme se konečně **sešli** v hojnějším počtu a mohli začít projekt „Domy“.

Nejprve jsme si **ujasnili** u ostatních, již rozpracovaných projektů, co je dnešním úkolem a co všechno budeme potřebovat.

Projekt „Stromy“ – dnešní úkol je práce se suchými pastely Cizí krajina, jiné stromy – džungle, jiná planeta. Děti se strašně moc **těšily** na práci se suchým pastelem a **líbilo** se jim jejich

roztírání. Práce jim šla velice rychle od ruky, a tudíž nám zbyl čas na práci další, a to byla práce s keramickou hlínou – otisky kůry. Nejprve **si rozválely** kus hlíny a **rozkrájely** na menší části – pruhy. Poté se šly **podívat** na školní zahradu a **vyhledaly** si zajímavá místa na kůře stromů a **otiskly** jej do hlíny. Tento postup **opakovaly**. Na závěr vyválely placku a na tu se pak **pokusily** vytvořit mozaiku – kůra nového stromu.

Se skupinou „Stromy“ jsme se snažili pojmenovat rostliny na Cizí planetě.

Zeptala jsem se Lei: „Co jsi malovala? Lea: No na obrázku jsou masožravky, jehličnatka obecná, pavouk veliký (fialový), vodotrysk stromový, semena z vodotrysku, koule listnatá, liánovky barevné a barevňák egyptský. Všechny věci jsou z planety Stromový vír. Je to nebezpečná, strašidelná, kouzelná a živá planeta. Stromy jsou chodící, jsou tu obří díry, kde bydlí obří pavouci.“ Pak jsem se zeptala Kačky na její výkres, co malovala. „Na obrázku jsou houby, kterým se dobře daří. Strom (jméno nevím – zkus vymyslet) má modré pomeranče. Zmrzlinovník dvoubarevný vypadá jako zmrzlina a podle barvy chutná. Tady jsou jahody s obříma žlutějma listama. Kosočtverec na špičce stromu je choroš. Napůl jehličnatý a listnatý strom má čepičku. Tenhle mi připomíná klauna. Červená tráva dorůstá až 3 m, je bez chuti.“
Bylo zajímavé děvčata poslouchat, jak popisovaly své obrázky.

Vítek mi přinesl obrázek, ale vlastně moc nevěděl, co má popisovat. Opět jsem chtěla vědět, co namaloval. *„Ptala jsem se: Co jsi namaloval? Jsou to hodné rostliny? Jedovaté? Mám si na některou dát pozor? Co je tohle hnědé? Keř. Já o tom nepřemýšlel – je smutný.“* Dávám mu čas na promyšlení úkolu. Více se dívá na holky, které chystají postavičky na animaci. Je nešťastný, nemůže nic vymyslet. Nechávám ho pracovat na animaci. Má asi špatný den.

Projekt „Obloha“ – dnešním úkolem bylo **vytvořit** kouř na obloze pomocí provázků. Dnes byly dívky velmi **upovídané** a neustále si **žádaly** moji přítomnost slovy. „Paní učitelko, **podívejte se...**, můžete jít na chvíli k nám?“ Neustále mi chodily ukazovat, co zrovna vytvořily a zřejmě **chtěly ubezpečit**, že je to dobře. **Odkazovala** jsem je na jejich vlastní úsudek a estetické cítění, zda ony jsou se svým dílem **spokojené**.

Měli **technické potíže**, co se týkalo **přilepení** provázků. **Poradila** jsem jim, ať použijí štětec a častěji si myjí ruce. Neustále za mnou chodily, že by si **chtěly vyzkoušet** práci se suchým pastelem. Bylo to logické **vyústění** jejich problémů s nalepováním provázků. Ty je **neposlouchaly**, lepily se na ruce a ne na papír. U práce **vydržely**, ale možnost pokusit se téma, které si zvolily, **udělat jednodušejí**, **zvítězila**. Nakonec to, co dělaly za pomoci provázků – kouř,

udělaly ještě pastelem. I když to nebylo v plánu, práce se jim líbila a hlavně uspokojila zvědavost a touhu po poznání něčeho nového.

Skupina projekt „Domy“ si nejprve musela vytvořit myšlenkovou mapu a rozhodnout se pro šest úkolů, které budou výtvarně ztvárňovat. V této skupině je dominantní osobností Dan, který většinou řekl, co by chtěl, a ostatní se přidali. Tento projekt je velmi technicky zaměřený, uvidíme, jak si s tím dívky v této skupině poradí. Dnes chlapci pracovali na elektrárně – solární a tepelné, kterou tvořili z keramiky. Práce se jim velice líbila a bavila je. Vedli společně rozhovor o různých typech staveb a o jejich zaměření – sluneční, tepelná, vodní. Dívky zvolily téma panelák – vodovými barvami. Přisedla jsem si k dívkám a ptala jsem se, co malují, kde je tento konkrétní panelák, kdo v něm bydlí, a kde bydlí ony. Víky se pustila do povídání. „*Já jsem z Prahy 4, bydlím v Zápolí, bydlí tam rodina, kamarádka mamky, pán s fousama ve 3. patře, pán, který opravuje dům. Blond'atá paní je majitelka, stará se o psy – velký je Punt'a, malá je Bára, malý pejsek je Pavlík. Mají znaky ridžbeka a rotvajlera. Co máš ve vašem bytě nejraději? Jsme tu šťastný. Líbí se mi třetí místnost, to je mamky pokoj. Je to vymalované modře a má tam spoustu kytiček na polici, palmu. Modrá se mi moc líbí. Pak tu je velký gauč a krásné povlečení.*“

Myslím si, že děti jsou rády, když mají k dispozici své myšlenkové mapy, ze kterých mohou číst, co je čeká, a domlouvají se, jak budou pokračovat ve svém malém projektu dál. Baví je diskutovat, jaký budou dělat další úkol. Probírají pořad dokola techniky. Po zkušenosti s provázkem si rekapituluji, zda si nevybrały moc těžké výtvarné techniky, které nejsou schopny prozatím zvládnout.

Baví mě sledovat jejich diskuze.

V týdnu od 11. – 15. 2. 2013 se uskutečnily jarní prázdniny pro Prahu.

3. HODINA (18. 2. 2013)

Skupina „Domy“: Chlapci si pokračovali v modelu továrny, a pokud stihnou, budou malovat panelák. Máme novou kamarádku, kterou bylo potřeba seznámit s prací s keramikou. Tato skupina dělala stavbu elektrárny. „A paní učitelko, co je to elektrárna?“, ptala se nová žákyně. „To je stavba, kde se například spaluje uhlí a uvolněná energie se mění na elektrickou energii, kterou pak využíváme například na svícení nebo na vaření,“ pohotově informoval Dan. Chodila

jsem častěji **kontrolovat**, zda dívka **pochopila** pravidla při práci s hlinou. Dnes to byla tak trochu kombinovaná práce této skupiny. Chlapci **dokončili** práci s keramikou a vrhli se na malbu panelového domu. **Rozvinul** se **rozhovor**, kdo kde bydlí, jak je to daleko od školy a kdo bydlí v okolí. Míša měl velmi **technický výkres**, používal **pravítko**. Přišla jsem si prohlédnout jeho obrázek a chtěla jsem vědět více o stavbě. **„Kolik má poschodí? Devět poschodí. Co jsou tato čísla vpravo? To je banka. Kdo zde bydlí? Pan prezident, ředitel banky, zástupce ředitele. Tohle je kamerový systém, u vchodu jsou ležry, na oknech jsou mříže. Musí se tady vyfukovat tajný kód, tyhle kamery jsou odolné proti ležrům.** Děvčata ovšem čekala práce s keramickou hlinou a téma bylo velmi náročné – elektrárny. **Pokusila** jsem se jim tento nesnadný úkol trochu odlehčit, když jsem jim na IT **ukázala** obrázky různých staveb elektráren. Dívky si **všimly**, že každá tato stavba má několik vysokých komínů a to si vzaly jako **nejdůležitější poznávací bod** stavby.

Skupina „Stromy“ : Dnes děti dodělávaly veverka – malba, houby – keramika. Jednomu chlapci se veverka moc **nevyvedla**. **Chtěl** ji namalovat, jak leze po stromě, ale byla tak dokonale zamaskovaná, že nebyla skoro vidět. **Vznikl** prostor **na rozhovor** o krycím zbarvení některých zvířat, o jeho výhodách. Přesto byl chlapec smutný. **Čekala** jsem, zda přijde na nějaký plán, jak to **změnit**, nebo že mu pomůže někdo za skupiny. **Pomoc přišla** ze skupiny „Obloha“, kdy mu starší dívka **poradila**, ať počká, až výkres uschne, a pak si **namíchá** tmavší hnědou a **obtáhne** obrysy, tím veverka bude na stromě lépe vidět. Jedna dívka za skupiny „Stromy“ se nechala **inspirovat** obrázkem od chlapce, který měl asistenta. A tak její veverka spíše připomínala jezevčíka. Ten, kdo již měl hotový obrázek, se pustil do modelování keramických hub.

Skupina „Obloha“ : dnešním úkolem této skupiny bylo Hromobití. Dívky **zvolily** techniku modelování. Chvilí seděly a **radily se**, jak to mají udělat. Stále se **nemohly domluvit**. „Jak to chceš, prosím tě, udělat?“ „No já nevím, uděláme něco jako bouřku.“ „Holky, to je divný, já bych to raději namalovala.“ Tento návrh nakonec **zvítězil**. Vyslaly vedoucí skupiny, aby se se mnou **dohodila** o změně. **Vysvětlily** mi, že si zvolily nevhodnou techniku a že by to raději chtěly namalovat vodovými barvami. Skupině **jsou** samozřejmě změnu **bovolila**, neboť **chybovat** je lidské a každá **chyba** nás posouvá **o krok dál**. Musím říct (napsat), že tato skupina opravdu fungovala jako skupina. I teď si **rozdělily**, co kdo bude malovat a jak obrázky opět spojí v jeden. Bude prý znázorňovat fáze sněhové bouře. Na vločky použily razidlo sněhových vloček. **Konečný výsledek** byl opravdu velmi **zdařilý**.

4. HODINA (25. 2. 2013)

Dnes děti dodělávají výkresy a výtvary, které například z důvodu nemoci nebo rodinných pobytů **nestihly** udělat. Jako malý domácí úkol všechny skupiny dostaly **pořízení fotografií** podle svých myšlenkových map: Stromy – šišky, Obloha – západ slunce, Domy – hypermoderní budovy. **Nevím**, jak si s tímto úkolem **poradí**, neboť budou **odkázány na pomoc** rodičů. Bohužel z časových důvodů **nemůžeme** vyrazit fotografovat **společně**.

Skupina „Obloha“ má již skoro všechno hotové. Dnes **glazujeme**. Je potřeba **splnit** ještě poslední úkol, a to Hvězdy, měsíc, planety. Znovu děti **sáhly** po oblíbené technice, a tou je malba suchými pastely. Nejvíce je **zaujaly** právě planety naší sluneční soustavy. Po prohlédnutí školní encyklopedie se pustily do práce.

Skupina „Stromy“ má zatím stále práci na projektu. Chybí nám ještě **koláž z frotáže kůry** stromů. **Glazujeme** keramiku. Nejprve jsme si opět **zopakovali**, jak pracovat s **keramickou hlinou**. Třídou máme v přízemí a přístup na zahradu máme ze třídy, což se dokonale hodilo. Po vyválení placky, kterou děti **rozřezaly** na pásy, se vydávaly na zahradu a **hledaly** co nejzajímavější kůru stromu. „Jú, to je hustý.“ „Hele, hele, pojďte se podívat.“ „Můžu taky, prosím?“ Byla to pro děti zajímavá práce. Své **otisky** v hlině **ukazovaly** ve třídě ostatním skupinám. Pak je **nakrájely** na menší kousky a začaly tvořit koláž. **Myslím si**, že velmi **hezkou práci** měla Lea, která z kousků hlíny vytvořila misku na ovoce. **Skvělý nápad**.

Skupina „Domy“ **pracuje** na projektu **a děti stavějí** z prázdných papírových krabiček model domu. Nejprve krabičky **obalí** barevným papírem a pak je **slepíme** pomocí tavné pistole. S touto prací **musím pomoci** z důvodu bezpečnosti. Příště dodělají detaily domu **pomocí** fixů, temper nebo vodových barev. Tato skupina je **pozadu** oproti ostatním skupinám. **Myslím si**, že to je jednak proto, že děti začaly o hodinu později, často **nebyly** na hodinách v dostatečném počtu, a jednak také jarní prázdniny a rodinné pobyty udělaly své. Dalším důvodem může být i to, že je to skupina věkově rozdílná a téma je technicky zaměřené. Přesto **sleduji** pokaždé, jak se holky s úkoly statečně perou a kluci rytířsky **pomáhají**.

5. HODINA (4. 3. 2013)

Děti ze skupiny „OBLOHA“ již své vymezené úkoly **splnily**. Každý si vzal své obrázky a výtvary, které pak postupně **rozložil** na koberci, a po jednom jsme je **hodnotili**. **Kladla jsem** dětem tři stejné otázky:

1. Který úkol byl nejlehčí, nejjednodušší (šel ti nejlépe)?
2. Který úkol byl naopak nejtěžší, nešel ti, obával si se ho? A proč (důvod)?
3. Co ti projekt přinesl nového, co nového ses dozvěděl, zkusil ...?

Přesně jak jsem předpokládala, fotografie donesla jen jedna z dívek. Ostatní je bohužel neměli, a tak jsme tento úkol vlastně nemohli udělat, splnit. Z tohoto důvodu jsem dětem navrhla, že by si mohly zkusit udělat animaci. Chvíli jsme si o tom povídali a dětem se nápad líbil. První s animací začala skupina „Obloha“. Vysvětlila jsem pracovní postup a oni se mohli pustit do práce. Připravila jsem stativ a fotoaparát. Děti si připravovaly scénář a vše ostatní k animaci.

Ostatní děti ještě plnily poslední úkoly. Ve skupině „Stromy“ již dokončovaly své výkresy a výtvary. I ony se už těšily, jak budou dělat animaci. Po očku sledovaly skupinu, která již vytvářela postavičky z modelíny.

Nejvíce práce měla skupina „Domy“. Chlapci si donesli na dnešní hodinu z domova stavebnice Lego a dřevěnou stavebnici, aby mohli splnit další úkol a to postavit bunkr. Práce jako dělaná pro kluky. Dívky si vzaly špejle a modelínu a stavěly srub. Nejprve si s tím nevěděly rady. „To je vlastně takovej dřevěnej dům v lese, třeba pro myslivce,“ radil holkám Míša. „No on je postavenej z klád, proto máte ty špejle.“ Nakonec se i dívky pustily do práce a musím říct, že se jim to moc povedlo. Bylo zřejmé, že o existenci tohoto obydlí vůbec netušily. Každý zvolený úkol byl něčím zajímavý a měl obohatit vědomosti dětí.

Hodnocení skupiny „Obloha“

Žáci hodnotili samostatně

Lisa 8,0 let

4. Nejlehčí úkol bylo nalepit provázky a udělat z nich kouř. Holkám to nešlo, ale mně jo.
5. Nejtěžším úkolem bylo hned to první. Jak jsme dělali tu oblohu. Nevěděla jsem, jak to mám namalovat.

6. Smích. Už se **nebudu bát** míchání barev. Strašně mě **bavila** práce na animaci. To bylo nové a hezké. Nové byly i ty suché pastely a ty krásné vodovky (anilinové barvy). Moc se mi to **líbilo**.

Anička 7,2 let

2. Nejlehčí byl kouř, ale ne z provázků, ale jak jsme ho dělali pastelama.
4. Nejtěžší byla ta animace, jak jsme měli **posouvat** věci jen o kousek.
5. Nová byla pro mě práce s houbičkou, s provázkama. Projekt se mi **líbil** a už vím, že se může jedna věc **udělat různě**.

Klárka 8,5 let

4. Nejvíc se mi líbil úkol, jak jsme **dělali** sněhovou bouři. Ty vločky.
5. Nejtěžší bylo udělat úkol první – ty mraky (pozn. Dívka, která měla **problém s** temperovými **barvami**.)
6. Moc se mi **líbil** výkres pastelama, animace. Moc se mi líbilo dělat vesmír – sama bych si ho **neudělala**.

Karolínka 9,3 let

4. Nejlehčí bylo **udělat** obrázek kouře z provázků.
5. Nejtěžší byl první úkol, co mám dělat a jak **udělat pozadí**.
6. Nejvíce se mi **líbila** práce s pastely a animace. Líbil se mi kouř, jak se **maluje**, jak vypadá. A taky malování měsíce a blesku.

6. HODINA (11.3.2013)

Skupina „Domy“ **dokončuje** svůj poslední úkol z projektu a skupina „Stromy“ postupně **hodnotí**. Skupina „Obloha“ má již všechny úkoly splněné, své práce již **zhodnotila** a děti **pracují** na přípravách na výstavu – **vymýšlí** návrhy na pozvánku a na plakáty.

Dnes i skupina „Domy“ dokončila poslední úkol, a to tak, že dívky si dnes **donesly** stavebnice pro práci na bunkru a chlapi dnes budou **budovat** ze špejlí srub. Tím bude i tato skupina hotová a příště bude moci **zhodnotit** svou práci.

Myslím si že časově stíháme, tak jak jsme si na počátku projektu řekli. Máme k dispozici ještě dvě dvouhodinové schůzky. Po zhodnocení prací se i ostatní žáci **přidávají** k návrhům na pozvánky a na plakáty.

Hodnocení skupiny „Stromy“

– žáci **hodnotili** samostatně

Lea 8,4 let

4. Moc se mi **líbil** úkol Cizí stromy. Mohla jsem si **vymyslet**, co jsem chtěla a mohla jsem pastely **rozmazávat**.
5. Těžké bylo namalovat veverku. **Nedařilo** se mi to vodovkama. **Pomohly** až anilinové barvy. Pak už se mi to líbilo. Byly výraznější.
6. **Bála** jsem se animace, nikdy jsem **to nedělala**, ale **bavilo** mě to. Líbil se mi prales. To, že si můžu vymýšlet zvláštní názvy.

Kačka 7,8 let

4. Nejlehčí úkol byl otisk do hlíny.
5. Nejtěžší byl otisk do hlíny, protože **se to lepilo**. Udělala jsem to nějak **jinak**, než jsem chtěla.
6. Mohla jsem si **vyzkoušet** různé techniky, které jsme si zvolili.

Vítek 7,10 let

4. Nejlehčí byla veverka.
5. No **nejtěžší** byly ty stromy, **nešlo** mi to vymyslet.
6. Bylo super, jak jsme **otiskovali** kůru stromů, pak jak jsme dělali ty povrchy (frotáž) a ještě se mi **líbila** animace.

Ivánek 9,8 let

Chlapec, který má diagnózu autismus, byl dlouhodobě nemocný a **neúčastnil se** některých výtvarných úkol. Bohužel **chyběl** i při hodnocení.

7. HODINA (18. 3. 2013)

Dnes jsme se **sešli** v předposlední dvouhodinové schůzce, abychom **dokončili** hodnocení a **vybrali** vítězný návrh pozvánky a plakátu. Dnes bude potřeba vyrobit tyto **pozvánky** a plakáty a později je **roznést** po škole, ale i **donést** domů a **pozvat** na výstavu své blízké a kamarády. **Ptala jsem** se dětí, jestli už někdy byly na nějaké výstavě, na vernisáži. Jen dvě děti ze starších se takových kulturních akcí účastnily. **Vyprávěly**, co je to ta **vernisáž**, jak **probíhala** a jak to tam **vypadalo**. Byli jsme si také prohlédnout výstavní prostory Galerie „Pod schody“. Děti si prostor **načrtly** a ve třídě jsme všichni **diskutovali** o tom, kam přijde jaký obrázek a jak to nejlépe poskládat. Děti se **nesmírně těší**. Začaly **se domlouvat**, jak by bylo **nejlepší zařídit** to občerstvení, o kterém mluvil Dan. „Já bych **řekla** babičce a ona nám upeče super koláč,“ začala Kačka. „Paní učitelko a můžeme třeba něco koupit? Mamka nebude mít čas něco udělat.“ **Přidal se** Míša, Valerka. Nakonec jsme se **dohodli**, že kdo nebude moct něco **přinést** domácího, přinese částku 50 Kč na občerstvení.

Dnes **hodnotila** svá díla skupina „Domy“.

Hodnocení skupiny „Domy“

– žáci **hodnotili** samostatně.

Dan 9,11 let

4. Nejvíc se mi **líbila** práce se stavebnicí.
5. Pro mě bylo všechno lehké.
6. Chtěl jsem si **vyzkoušet** animaci, ale tu jsme jako skupina, **nestihli**. Mám rád práci s keramickou hlínou, líbila se mi práce na elektrárně.

Viktorka 6,8let

4. Nejvíc se mi líbilo **vyrábět** domeček z krabiček.
5. Nejtěžší bylo **udělat** z hlíny tu stavbu, nějak to **nešlo**.
6. Mohla jsem si **zkusit** malovat pastelama a taky práce ze špejlí se mi líbila.

Michal 8,6 let

4. Nejlehčí byla práce se stavebnicí.
5. Nejtěžší bylo **obalit** krabice do barevného papíru.

6. Líbilo se mi, jak jsme si **mohli radit** s Danem. Práce s pravítkem (panelák) a z hlíny, jak jsme dělali elektrárnu.

Valerie 7,5 let

4. Nejlehčí bylo **namalovat** dům křídama (pastely).
5. Nejtěžší bylo **pracovat** z hlíny, pořád mi to **padalo**. Ten dům bylo těžké udělat.
6. Líbila se mi práce s pastelama, ze špejlema a se stavebnicí.

Závěrečné hodnocení

8. HODINA (25.3.2013)

Dnes je to naposledy, kdy se budeme **zabývat** naším projektem. **Společně** **zhodnotíme**, co se nám **povedlo**, co bylo těžké a co si z projektu **odnášíme** za nové poznatky. Celkově se dětem projekt líbil a byly rády, že si mohly vyzkoušet různé techniky. Rovněž jsme si udělali premiéru již hotových filmů. Bylo vidět, že dětem z poslední skupiny „Domy“ bylo líto, že si práci na animaci nemohly vyzkoušet.

Dalším dnešním úkolem byla příprava výstavy. Výběr obrázků, co kam dáme. Určili jsme si, kdo roznese pozvánky po škole. Všichni se moc těšili na vernisáž.

Z vydařeného projektu jsem měla dobrý pocit. Děti byly nadšené, živě si vyprávěly, co jim šlo a co jim dalo zabrat. Práce ve skupině byla novinkou, protože děti jsou zvyklé pracovat samy za sebe.

Výstava prací byla 10. června 2013 v 16,00 hod. v budově základní školy v galerii „Pod schodama“.

Výtvarný projekt realizovaný v mateřské škole.

Projekt bude v podobném duchu jako probíhající výtvarný projekt na základní škole.

Projekt vznikl po domluvě s paní ředitelkou, která mi umožnila pracovat s dětmi předškolního věku v době po obědě, tedy od 14 hodin. Bylo velmi obtížné najít vhodný den a čas pro moji realizaci projektu. Domluvili jsme se na středě. Bylo nutné ještě promluvit s rodiči dětí, které se dobrovolně přihlásily do výtvarných činností vedených mojí osobou. Rodiče mi dali souhlas ke zveřejnění a použití dětských výtvorů pro moji diplomovou práci.

Výtvarné činnosti byly zaměřeny na rozvoj jemné a hrubé motoriky u předškolních dětí. Dalším základním cílem tohoto projektu je rozvoj vnímání prostoru, estetiky a sledování utváření znaků ve výtvarném projevu, jeho zpřesňování a rozvíjení. Rovněž jsem se zaměřila na vliv vedení dětí k výtvarným činnostem.

Cíle: rozvoj samostatnosti, smyslového vnímání, estetického cítění, představivosti, fantazie

Kompetence: k učení, řešení problémů, komunikace, sociální a personální, činnostní a občanské

(všechny kompetence se budou prolínat celým projektem)

Mezipředmětové vztahy: jazykové a literární komunikace, člověk a jeho svět, informační komunikace

Pomůcky: : vodové a temperové barvy, Remacoly, štětce kulaté i ploché, nádobky na vodu, podložka na stůl, pracovní oděvy, suché pastely, tužky 1, 4B, 5B, 6B, plastická guma, nůžky, lepidlo tyčkové – pasta, Herkules, různě tlusté provázky, lak na vlasy, stavebnice podle možností MŠ, modelína, houbička, větvičky nejlépe z břízy, roličky, barevný papír

Počet respondentů: 15 dětí, 6 - 7 let, dívky – 10, chlapci – 5 (předškoláci)

Místo: MŠ V Zápolí, Praha

Kurz - zájmový kroužek: KERAMIKA A VÝTVARNÉ ČINNOSTI

Celková časová dotace: 12 – 14 hodin

Příprava: 2 hodiny

Práce na jednotlivých krocích – každá skupina bude plnit 4 úkoly, na jeden úkol si vyhrajujeme 2 hod., což by mělo být 8 hod. a projekt by měl být ukončen po 1 měsíci – koncem března 2013

Závěrečné zhodnocení: 2 hodiny

1. HODINA (6. 3. 2013)

Na první hodině jsme se s dětmi **seznámili** a **povídali jsme** si o věcech, které je **baví** a **zajímají**. V rozhovoru **jsem kladla** otázky, které byly návodné k mému tématu. Například: „Kam chodíte na procházky? Co zajímavého jste viděli? Všimli jste si něčeho? Povídali jste si o tom s paní učitelkou?“ Děti **vyprávěly** o **zajímavostech**, o **odlišnostech** a **hezkých věcech**, které **viděly** při procházkách, ale i při pobytu v přírodě s rodiči.

Domluvili jsme se, že se **zblízka** podíváme na věci, které denně **míjíme**, **obdivujeme**, **pozorujeme**. Děti **vybraly** téma, které **jsem potřebovala** – stromy, domy, obloha. **Následovalo** rozdělení do pracovních týmů po pěti. Výběr jsem **nechala** na dětech samotných – **volba tématu**, **volba kamarádů**, se kterými bude pracovat. Poté jsme **společně vytvořili** myšlenkové mapy daného tématu. Každá skupinka si **vybrala** čtyři úkoly, které **chtěla realizovat**. Menší problém byl při vysvětlování výtvarných technik. Nejčastěji děti používaly vodové barvy, nůžky, lepidlo, barevný papír. Když jsme si některé vhodné techniky **ukázali** a **vyzkoušeli**, **domlouvali jsme se**, jak který výtvarný úkol udělají. Děti **vybíraly** podle toho, jak se jim **kteřá technika líbila**, nikoliv podle vhodnosti – **neznaly** úskalí. Nakonec zvolily **techniky osvědčené**, a to malbu, prostorovou práci, práci se stavebnicemi a práci s barevným papírem.

U dětí školního věku se **rozdělovaly** role, které děti zde, v mateřské škole, **zatím neznaly**.

Bylo znát, že výtvarný úkol paní učitelka vysvětlí a zřejmě **naznačí** výsledný výtvar, protože na nástěnkách **visely** téměř stejné obrázky a výrobky. **Chtěla jsem** podpořit jejich **fantazii**, a tak jsme si dlouze **povídali**, **listovali** v knihách, **šli** na školní zahradu.

Dětským nešvarem **je kopírování** obrázků podle toho druhého, tudíž je **obtížné** chtít **originální nápady** a ztvárnění. I když pro méně zdatné malíře to může být škola učení se **novému pohledu**.

Skupina „Domy“ : byla to skupina složená jen ze samých kluků. Jejich prvním úkolem byla tajemná zahrada, která **může obklopotvat** nějaký objekt. Nejdříve se po sobě **dívali** a **čekali**, kdo co začne malovat. Byli **nesmělí**, nejprve se **rozvinul rozhovor** na toto dané téma. „Já tam **udělám** hustej les,“ řekl Martin. „A já **nakreslím** kytky s trnami,“ **vymyslel** Tomík. Kluci zřejmě přišli na to, jak se úkolu **zhostit**. Jako výtvarnou techniku si **zvolili** malbu pastelem, která se jim **nesmírně líbila**. Byla to pro ně **novinka** a náležitě si **užívali** roztírání barev.

Skupina „Stromy“: byla to skupinka složená jen z holčiček. Jako svůj první úkol **si vybraly** kresbu lípy – národního stromu. S děvčaty **jsem si povídala** o tom, zda **rozumí** úkolu a něco o stromě ví. „Paní učitelka nám ho **ukazovala**, máme ho na zahradě,“ **připomněla** Klárka a hrnula se k oknu a dívky za ní. „Zkusíte strom **popsat**?“ **zeptala jsem** se jich. „Je velikánský, má tlustý

kmen, dlouhý větve, je to listnatý strom, na jaře kvete a hodně voní, jsou tam včely, musíme být opatrní, máme tam krmítko pro ptáčky, já tam viděla veverku a taky tam sedí ptáčci.“ Byla jsem ráda, že tento brainstorming vyplynul od dětí a ony si tak mohly zopakovat, co o stromě vědí. Jako výtvarnou techniku si zvolily kresbu pastelkami kombinovanou s vodovými barvami.

Skupina „Obloha“: i tato skupina dětí byla holčičí. Při tvoření myšlenkové mapy jsem dívky položila na koberec a ony měly za úkol zavřít oči a představit si, že jsou na rozkvetlé louce, je teplo a slunečno, je jim příjemně a na obloze vidí – děvčata říkala, co tam viděla a já jsem jejich nápady zapisovala. Nejvíce se bavily u zvířátek z mraků. „Já jsem viděla slona se zvednutým chobotem,“ řekla Sára. „Já jsem jednou viděla auto,“ přidala se Nikolka. Holky si chvíli povídaly a vyprávěly. Toto téma byl jejich první úkol, pro který si vybraly vodové barvy a houbičku, kterou se jim zvířátka vytvořená z mraků tvořila velmi dobře.

Tato hodina byla plná skvělých zážitků a nových poznatků. Děti jsem nechala tvořit samostatně, procházela jsem po třídě a jen jsem pozorovala práci a rozhovory dětí. Pokud byla potřeba, byla jsem k dispozici radou. Například dívky ze skupiny stromy se mě ptaly, zda mohou na lípě udělat ptáčka nebo veverku. Vzhledem k tomu, že jsme si o nich povídali a patří ke stromu, nechala jsem je, ať je domalují. Na závěr našeho setkání jsme si udělali na koberci výstavu dnešních prací a děti vyprávěly, co malovaly, co se jim povedlo. Nejdéle jsme se zdrželi u zvířátek z mraků, kdy děti měly říkat, co vidí na obrázku a ty, co obrázek dělaly, byly rády, že to ostatní poznali. Přes počáteční ostých dětí se nám práce podařila a bylo vidět, že se děti těší na naše další setkání. (no, paní učitelka s paní uklízečkou zrovna naše nadšení nesdílely)

2. HODINA (13. 3. 2013)

Sešli jsme se po týdnu a to opět ve středu. Dnes budeme nadále pokračovat v dalším výtvarném projektu. Nejprve jsme si sedli na koberec, kde jsem položila myšlenkové mapy, a podívali jsme se, co kterou skupinu dnes čeká a zda dobře rozumí své práci.

Skupina „Domy“: Chlapci dnes měli za úkol namalovat svoji školku nebo si mohli vybrat i školu, do které budou zanedlouho chodit a která je navíc přes plot, a tudíž ji mají stále na očích. Jako výtvarnou techniku si vybrali malbu suchým pastelem. I když se úkol zdál být lehký, nebylo tomu tak. Povídali jsme si o tom, kolik má školka pater, jaký tvar mají okna, jakou má střechu. Tímto rozhovorem jsem alespoň trochu rozptýlila obavy ze zadaného úkolu. Všichni kluci se shodli na tom, že budou dělat budovu své školky. Dokonce stihli dělat i zahradu, která

je součástí pozemku, na kterém školka stojí. I chlapcům se práce se suchým pastelem velmi líbila.

Skupina „Stromy“: Děvčata měla dnes za úkol výtvarně znázornit živočicha, kterého dobře znají z parku, ale i ze zahrady jejich školky. Šlo o veverku. Nejprve mi dívky říkaly, co o veverce ví. Následně se podívaly do encyklopedie na stavbu těla a také na fotografie, které zachytily veverku v pohybu. Jako výtvarnou techniku si děvčata vybrala opět práci se suchým pastelem. Občas se některá z nich přišla podívat na obrázek. Jinak se úkolu zhostily velmi dobře a snažily se o realistické zobrazení. Došlo také na rozpor ohledně barvy kožíšku veverky. „Já jsme v parku viděla hnědou veverku, můžeš se zeptat mojí mámy,“ informovala ostatní Kačka.

„Já jsem viděla na výletě ale zrzavou,“ přidala se Klárka. Rozpačitě se podívaly na mě a čekaly, co já. Opět se podívaly do encyklopedie a dívky zjistily, že obě barvy jsou v pořádku. Kromě toho zjistily, že veverka obecná má různé barvy a dokonce mají i náprsenky. Každá dívka chce být něčím zvláštní, jiná a to se také promítlo do jejich práce. Každá veverka byla jiná. Měla jsem z holek radost.

Skupina „Obloha“: I třetí skupina si dnes vybrala práci se suchým pastelem. Dívky si vybraly z myšlenkové mapy výtvarné ztvárnění ptáčků, kteří jsou samozřejmostí nad našimi hlavami. Při tomto úkolu jsem si uvědomila, že děti znají především cizokrajné ptáky, ale naše české jen velmi málo. Znalý kosa, sýkorku, čápa, vlaštovku a straku. Myslím tím, že znaly především jejich názvy, ale těžce dávaly dohromady jejich velikost a barvu. Opět jsem použila knihu – Atlas ptáků, který si dívky prohlédly a podívaly se na barevnost opeřenců. Přesto si zvolily ptactvo cizokrajné s barevnými dlouhými brky. Zřejmě bylo pro dívky více atraktivní, zajímavé, zvláštní. Možná jim to dává prostor pro jejich fantazii a vědomí, že toho ptáčka nebude mít nikdo jiný.

Dnešní hodina s dětmi se mi velmi líbila. Měla jsem pocit, že se děti naučily něčemu novému a práce na výtvarném úkolu je posunula dál. Překvapilo mě, že si znovu vybraly práci se suchým pastelem i přesto, že věděly, že budou špinavé a bude náročný úklid. Byla na nich vidět radost z práce. Možná jsou mé hodiny jiné, zajímavější, nestresují děti, když něco neví. Dětem se jejich dnešní práce při hodnocení líbila.

3. HODINA (20. 3. 2013)

Skupina „Domy“ : Třetím úkolem pro chlapce je dnes vytvořit ulici s obchody, kdy jde o různé velké a jinak barevné obchody. Povídali jsme si, kam chodí s maminkou nakupovat, zda si všimli, že domy nejsou všechny stejné. Po pobytu venku jsme si mohli povídat, co jsme viděli. Ptala jsme se také, kdo v jakém domě žije. „Já bydlím v tom zeleném vysokém,“ hlásil Martin. „My máme malý domeček,“ informoval Tomáš. „Náš barák má oranžovou barvu a moc hodně oken,“ nedal se Jirka. Bylo vidět, že výtvarný úkol pochopili a mohli se pustit do práce. Jako výtvarnou techniku zvolili koláž z barevného papíru vytrháváním. Dva kluci Pét'a a Míla chtěli nůžky, a tak jsem jim ukázala, co s papírem dělat, a vysvětlila jsem, že nůžky nebude potřeba. Pracovat se musí opatrně a ne zbrkle. Kluci si zkusili čtverec, kolečko, list menší i větší a úkol jim byl jasný.

Skupina „Stromy“: Dnešním úkolem pro tuto skupinu bylo výtvarně ztvárnit strom. Při dnešní procházce i ony pozorovaly různé typy stromů, různé tvary korun, různě silné kmeny. Jejich výtvarnou technikou byla práce s barevným papírem a lepidlem. Podle svého uvážení mohly použít nůžky, nebo mohly vytrhávat. Ptala jsem se jich na barvy barevného papíru, který mám připravit, což děvčata zvládla skvěle, neboť vybrala různé tóny hnědé a zelené barvy. Po chvíli, kdy jsem se věnovala poslední skupině, za mnou přišla Klárka a ptala se, zda může udělat vánoční stromeček. Zajímaly mě důvody a ona přiznala, že vánoční stromek mají stále doma a jí se strašně moc líbí. Souhlasila jsem a Klárka byla šťastná. Ostatní děti ze skupiny dělaly opět strom – lípu, dále smrk, listnatý strom bez listů a jabloň i s jablky.

Skupina „Obloha“: Podle myšlenkové mapy byl dnešní úkol jasný – „Hmyzáci“. Všichni měli za úkol na vycházce něco sledovat, pozorovat. Tato skupina si měla všimnout hmyzu. Po návratu mi dívky hlásily, co všechno viděly. „Já viděla několik včeliček,“ říkala Sára. „Já viděla motýlka,“ hlásila Nikolka. Ostatní dívky se přidávaly. Dokonce zahlédly mouchu v šatně, když se převlékaly. Povídaly jsme si o tom, jaká zvířátka mohou patřit do skupiny hmyzu. Dívky váhaly, nebyly si vůbec jisté a kromě motýlů, včel, vos, komárů a pavouků, raději čekaly, co na to já. Ukazovala jsem jim obrázky mravence, kudlanky, strašilky, škvora, ploštice, motýlů, mūr a vážky. Děti jsem jen upozornila, že pavouk do skupiny hmyzu nepatří. Necháply. „Budete se o tom učit ve škole, nebo se můžete podívat doma do encyklopedie. Jedním ze znaků je to, že nemá šest nohou,“ snažila jsem se trochu problém vysvětlit a zároveň je navést k prozkoumání literatury nebo zapojit i rodiče. Zvolenou výtvarnou technikou byla prostorová práce z papíru (roličky od toal. papíru). Dívky si vybraly motýly, berušku, vosu a mūr. Něco podobného dělaly děti ve školce s paní učitelkou.

Práce na třetím úkolu byla ozvláštněna vycházkou do okolí školky a také malou exkurzí na školní zahradu. Na začátku jsem dětem řekla, co mají sledovat, čeho se mají všimnout. Děti byly vnímavé. Ptala jsem se na rozdíly mezi listnatým a jehličnatým stromem, stromem a keřem. Hledali jsme „hmyzáky“ na rozkvetlých záhonech. Byla to zábava pro nás všechny. Svě vědomosti jsme i dnes obohatili hlavně o běžné věci, které denně vidáme, jen si jich moc nevšímáme.

4. HODINA (27. 3. 2013)

Dnes budeme naposledy společně tvořit.

Posledním úkolem skupiny „Domy“ je prostorová práce se stavebnicí. Kluci mají postavit ze stavebnice souhrn staveb, nejlépe různé obchody. Chvíli jsme si povídali, kam chodí s rodiči nakupovat. Kde se co kupuje. Došli jsme k závěru, že každý obchod vypadá jinak, a to jak barvou, tak i velikostí. Chlapci se na práci strašně moc těšili a s chutí se vrhli stavět. Nakonec si postavili i své vlastní domečky a komunikace, které je spojovaly s obchody.

Skupina „Obloha“ bude pracovat také na koberci a se stavebnicí. Mají za úkol postavit komíny a vytvořit pomocí různě silných a různě dlouhých provázků kouř, který bude z komínů stoupat. Nejprve se žáci pokusili postavit jeden velký a ve 3D, ale bohužel nevydržel a spadl. Vymysleli, že postaví komín ve 2D jen jako obrys. Tím si vyřešili i problém, jak udělat kouř. Ukazovali mi kouř od malého po velký „kudrnatý“. Provázky je uchvátily. Pobíhali po herně a sledovali, jak se ve vzduchu vlní. Zjistili, že i rychlost běhu má vliv na provázky.

Skupina „Stromy“ bude pracovat u stolečků s přírodninami. Pokusíme se postavit hnízdo stejně nebo spíše podobně, jako to dělají ptáci. Zkusili jsme si promyslet, jako to asi dělají. Bylo jasné, že budeme potřebovat provázek. Z březových větviček dívky udělaly kroužek, který spojily provázkem. Zbytek větviček se snažily vzájemně proplétat a různě zapichovat, aby vzniklo hnízdo. Tento úkol vyžadoval spolupráci mezi sebou a někdy i mou. Hnízda se povedla a určitě by obstála jako domov ptáků. Vzhledem k blížícím se Velikonocům se bude hodit jako skvělá dekorace.

Práce ve všech skupinách byla prostorová. Na dětech bylo vidět nadšení z práce. Uvědomila jsem si, že dnes poprvé pracovaly jako skupina a ne jako jednotlivci. S velkou nelibostí uklízely své stavby. Než se uklidilo, ještě jsem si vše vyfotografovala. Fotky použiji na výstavě prací ve škole.

Závěrečné hodnocení

5. HODINA (3. 4. 2013)

Dnes jsme se sešli naposledy, abychom mohli společně zhodnotit, jak se nám povedla práce, co jsme si mohli vyzkoušet nového. Ještě jsme si povídali o výstavě a rozdala jsem pozvánky pro děti a jejich rodiče, také pro ostatní kamarády ve školce a pro paní učitelky.

Sedli jsme si do kruhu a nejprve povídali kluci. Stejně jako ve škole i zde jsem položila tři stejné otázky.

4. Který úkol byl nejlehčí, nejjednodušší (šel ti nejlépe)?
5. Který úkol byl naopak nejtěžší, nešel ti, obával si se ho? A proč (důvod)?
6. Co ti projekt přinesl nového, co nového ses dozvěděl, zkusil ...?

Chlapci (skupina „Domy“) se shodli, že nejlehčí bylo postavit ulici s obchody, také se jim to nejvíce líbilo.

Nejtěžším úkolem se jevilo vytrhávání z papíru. A jako novinku vybrali práci se suchými pastely.

Skupina „Stromy“ se shodla, že jim líbilo všechno a všechno je moc bavilo. Těžké podle nich nebylo nic. I dívky se shodly, že novinkou byla práce se suchými pastely a se stavebnicí.

Skupina „Obloha“ se domluvila, že nejlehčí úkol byl stavba komína. Nejtěžší byla mraková zvířátka. Nově všichni pracovali s houbičkou, stavebnicí a provázky.

Chtěla jsem se ptát děti jednotlivě, jako ve škole, ale bohužel se nedokázaly vyjádřit. Nejčastěji: „Já nevím...“ Proto jsem zvolila komunikaci v skupině. I přesto můžu říct, že si děti pamatovaly hlavně poslední výtvarný úkol.

Výstava prací byla 10. června 2013 v 16,00 hod. v budově základní školy v galerii „Pod schodama“.