

Bakalářská práce

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta

Bakalářská práce

Rozvoj výtvarných dovedností u dětí předškolního věku
a mladšího školního věku ve volném čase

Autor práce: Filip Morong
Vedoucí práce: PhDr. Michal Filip, Ph.D.
Studijní program: Pedagogika volného času

2024

Prohlášení

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

Datum:

Podpis studenta:

Poděkování

Chtěl bych touto cestou poděkovat panu PhDr. Michalu Filipovi, Ph.D., za jeho ochotu, vedení a odbornou pomoc. Jeho klidný přístup a expertní znalosti byly pro mě inspirací a klíčovým prvkem při tvorbě bakalářské práce. Rovněž bych chtěl vyjádřit vděk své rodině za jejich neustálou podporu a trpělivost v průběhu studia. Bez nich bych nemohl dosáhnout svých cílů. Děkuji také svým skvělým kolegům za jejich motivaci, inspiraci a sdílení nápadů, které mi poskytly nezbytnou sílu a odhodlání k dokončení této práce.

Obsah

Úvod.....	5
1 Cíle	6
2 Teoretická část.....	7
2.1 Předškolní a mladší školní věk	7
2.1.1 Předškolní věk.....	7
2.1.2 Mladší školní věk.....	8
2.2 Volný čas dětí.....	9
2.3 Výtvarné dovednosti dětí	10
2.3.1 Definice výtvarných dovedností dětského výtvarného projevu.....	10
2.3.2 Rozvíjení výtvarných dovedností u dětí a význam kresby	12
2.4 Volnočasová výtvarná výchova	15
2.5 Výběr inspirativních výzkumů posledních let	16
3 Praktická část.....	18
3.1 Cíl výtvarného projektu	18
3.2 Realizované činnosti výtvarného projektu.....	18
3.2.1 Kresba postavy (hlavního hrdiny) na základě četby pohádky	20
3.2.2 Práce s barvou a propojení individuálního a skupinového malování ...	23
3.2.3 Pohádkové leporelo.....	25
3.2.4 Hra s pískem	26
3.2.5 Barevné stříkance.....	28
3.3 Shrnutí projektu pro rozvoj výtvarných dovedností dětí	30
4 Reflexe praktické části	33
Závěr	35
Seznam použitých zdrojů	37
Seznam tabulek	40
Seznam příloh	41
Přílohy.....	42
Abstrakt.....	47
Abstract.....	48

Úvod

Tato práce se věnuje tématu výtvarných dovedností dětí předškolního a mladšího školního věku ve volném čase. Uvedené téma je velmi aktuální a významné, neboť rozvoj výtvarných dovedností u menších dětí může výrazně determinovat také jejich další zájmy, rozvoj fyzický i psychický, budování psychické pohody, a zahrnuje celou řadu dalších výhod.

Teoretická část práce je uvedením do problematiky a shrnuje teoretická východiska. Zaměřuje se nejprve stručně na specifika dětí předškolního a mladšího školního věku, psychický a fyzický vývoj, kognitivní schopnosti, a poté se věnuje tématu volnočasových aktivit. Dále se teoretická část zaměřuje na volnočasovou výtvarnou výchovu a výtvarné dovednosti v dané věkové skupině, zmiňuje také pedagogické problémy spojené s rozvojem vizuálního vnímání, s rozvojem jemné a hrubé motoriky i s grafomotorickým vývojem.

Obsahem praktické části práce bude návrh a realizace výtvarného projektu určeného k rozvoji výtvarných dovedností dětí předškolního a mladšího školního věku. Součástí projektu bude vytvoření jednotně pojatých, smysluplně strukturovaných metodických listů, zahrnujících v praxi realizované a následně reflektované výtvarné aktivity.

Cílem práce je vytvořit volnočasový výchovně-vzdělávací výtvarný projekt pro volnočasové zařízení zaměřené na rozvoj výtvarných dovedností. Projekt bude reflektovat soudobé teorie vztahující se k dětskému výtvarnému projevu ve zvoleném období.

1 Cíle

Cílem této práce je vytvořit volnočasový výchovně-vzdělávací výtvarný projekt pro volnočasové zařízení zaměřené na rozvoj výtvarných dovedností dětí předškolního věku a mladšího školního věku.

Cíle práce bude dosaženo teoretickým ukotvením tématu s využitím relevantní odborné literatury doprovobené jejich autorskými komentáři v teoretické části práce, a následně navržením a realizací výchovně-vzdělávacího projektu v části praktické.

Cílem praktické části je vytvořit výtvarný projekt, obsahující soubor aktivit vhodných pro děti předškolního a mladšího školního věku, při kterých rozvinou všestranně své motorické dovednosti. Praktická část, která bude vycházet z poznatků uvedených v části teoretické, bude realizována v Mateřské škole v Kaplici v rámci odpolední zájmové činnosti.

2 Teoretická část

Teoretická část práce je uvedením do zkoumané problematiky a bude se věnovat specifikům dětí předškolního a mladšího školního věku, a také charakteristice volného času dětí. Následně se bude text zabývat výtvarnými dovednostmi dětí a volnočasové výtvarné výchově.

2.1 Předškolní a mladší školní věk

2.1.1 Předškolní věk

Předškolní věk je chápán jako věk od 3 do 6 let, případně 7 let, pokud ještě dítě nezapočalo povinnou školní docházku. Předškolní období je klíčové pro další rozvoj dítěte. Na počátku této etapy, tedy okolo 3 let, začíná u dětí proces sebeuvědomování. Předškolní děti prozatím posuzují situace z perspektivy vlastních zkušeností a nevnímají je v souvislostech ani komplexně, ani objektivně (srov. MATOUŠKOVÁ 2013: 262).

Většina českých dětí předškolního věku navštěvuje mateřskou školu. Po změně legislativy je již poslední ročník mateřské školy pro děti povinný, většina dětí ovšem navštěvuje mateřskou školu již mnohem dříve než jen v posledním ročníku. Předškolní věk lze označit za etapu, kdy se dítě rozvíjí tělesně, pohybově, intelektově, společensky i citově. Dítě je zvědavé, rádo poznává svět a své okolí, rádo se dozvídá nové věci a často využívá fantazii (srov. MATĚJČEK 2005: 140–141).

OPRAVILOVÁ (srov. 2016: 157) doplňuje, že předškolní věk je období výrazných změn. Pro tuto etapu je charakteristické názorné a intuitivní myšlení, které je ovládáno fantazií, egocentrismem a aktuálními potřebami a pocity dítěte. Před nástupem do školy by mělo být dítě schopno již uvažovat na úrovni konkrétních logických operací.

V praktické části práce budou jednu ze skupin, které se účastní výtvarného projektu, tvořit děti právě ve věku 3–6 let.

2.1.2 Mladší školní věk

Mladší školní věk zahrnuje etapu od 6 let (v případě odkladu povinné školní docházky od 7 let) do 11–12 let věku. Zpravidla se jedná o období, kdy dítě navštěvuje 1.–5. třídu základní školy (srov. ŠPAŇHELOVÁ 2008: 117).

VÁGNEROVÁ a LISÁ (srov. 2021: 270) uvádí, že mladší školní věk lze dělit na raný školní věk, od 6 do 9 let, a následně střední školní věk, od 9 do 11 let. V literatuře najdeme jak toto dělení, tak klasické dělení pouze na mladší školní věk, představující první stupeň základní školy. Autorky Vágnerová a Lisá ale uvádí, že věk od 6 do 9 let je typický zejména získáváním mnoha schopností a dovedností, především čtením, psaním a počítáním. Od 9 do 12 let ovšem nejsou změny v rozvoji dítěte tolik nápadné a dítě se rozvíjí nenápadně, postupně, připravuje se na období dospívání. Mladší školní věk lze charakterizovat jako fázi snaživosti, dítě má potřebu uspět a být oceněno.

Dítě lze považovat za zralé pro vstup do školy tehdy, kdy dokáže respektovat učitele a začlenit se do třídy. Školní připravenost a zralost lze vyjádřit jednak připraveností na učení a školní výuku, ale také připraveností přizpůsobit se sociálnímu prostředí školy. Důležité je i dosažení žádoucí úrovně grafomotorických dovedností a senzomotorické koordinace (srov. VÁGNEROVÁ, LISÁ 2021: 271).

V mladším školním věku se mění nejen tvar těla, kdy jsou děti schopny i již složitějších koordinačních pohybů, ale rozvíjí se hrubá i jemná motorika. Děti ještě mají takovou vnímavost k okolnímu prostředí, která může často odvádět jejich pozornost (srov. KAPLAN 2020: 75–76).

Schopnost graficky ztvárnit různé objekty se rozvíjí u dětí mladšího školního věku současně s dalšími kognitivními funkcemi. Například kresba lidské postavy a způsob jejího zpracování do velké míry závisí na úrovni rozumových schopností dítěte. Ve věku 6 až 7 let se již myšlení dětí dostává do fáze konkrétních logických operací a děti tak mohou efektivněji monitorovat svůj kreslířský postup. Před vstupem do školy má mít kresba postavy dítěte přiměřené proporce trupu a na správném místě připojené ruce i nohy (srov. VÁGNEROVÁ, LISÁ 2021: 271).

V praktické části práce budeme realizovat aktivity výtvarného projektu mezi dvěma skupinami dětí. První skupinu budou tvořit děti předškolního věku, druhou skupinu pak děti raného školního věku, jak etapu od 6 do 9 let dělí VÁGNEROVÁ a LISÁ (srov. 2021: 270). Děti v našem projektu budou ve věku od 8 do 9 let.

Děti raného mladšího školního věku zažívají typickou změnu životní situace s různými vývojovými změnami. Výrazně zlepšují svou hrubou i jemnou motoriku a uvažují jiným způsobem než dříve (srov. KELNAROVÁ, MATĚJKOVÁ 2014: 93).

Raný školní věk je charakteristický změnou sociálního postavení, které stimuluje další vývoj dětské osobnosti, vývoj schopností a dovedností. Dítě již zvládlo naučit se číst, psát a počítat. Tato fáze stále spadá pod fázi píle a snaživosti. U dětí se začíná rozvíjet kritické myšlení (srov. VÁGNEROVÁ, LISÁ 2021: 267).

Výše jsme specifikovali předškolní věk a mladší školní věk, dále se zaměříme na volný čas dětí.

2.2 Volný čas dětí

Volný čas lze definovat jako část mimopracovní doby, jako čas, který má být člověku příjemným, užitečným, radostným. Činnost, nebo nečinnost ve volném čase by měla vést k uspokojení jedince, k naplnění jeho potřeby relaxace, odpočinku (srov. NOVÝ, SURYNEK 2006: 219).

Jeden z předních francouzských sociologů volného času definoval v minulém století volný čas pomocí čtyř základních vlastností: osvobození, nezištnost, hédonismus, osobní charakter. Osvobození znamená, že volnočasové aktivity závisí na svobodné volbě. Nezištnost znamená, že volnočasové aktivity nejsou vykonávány pro dosažení zisku nebo jiných výhod. Hédonismus zahrnuje radost a uspokojení, které volnočasové aktivity přináší. Osobní charakter pak znamená, že volný čas je determinován potřebami a preferencemi člověka, který volný čas prožívá, a může uniknout stereotypu a rutině (srov. POSPÍŠIL 2023: 40–41).

Volný čas a volnočasové aktivity tedy nemají jedinou definici, kterou by využívali všichni autoři napříč různými obory. Je to zejména kvůli všeobecnému významu volného času, širokému přesahu i skutečnosti, že se jedná o mnohvrstevnatý jev. Často je volný čas vymezován negativně, tedy jako to, co „není“ pracovní čas nebo čas věnovaný povinností, ať už se jedná o školní povinnosti nebo péči o rodinu či domácnost (srov. ŠUBRT 2014: 231).

Další z definic volného času o něm hovoří jako o času, kdy jedinec vykonává relativně samostatně vybrané aktivity nebo prožitky, které jsou jako volnočasové účastníky vnímány a které přináší potěšení, příležitosti k růstu nebo rekreaci. Volný čas je často spojován se svobodnou volbou (srov. POSPÍŠIL 2023: 41).

Volný čas bývá popisován jako druh aktivity, která je v ekonomickém smyslu neproduktivní a je záležitostí svobodné volby jedince. Konkrétně patří mezi časté volnočasové aktivity pro děti hry, sport; další forma zábavy, poslech hudby, sledování filmů, cestování s rodiči nebo různé kroužky, například kroužky výtvarné (srov. HAMŘÍK 2022: 11).

Při volnočasových aktivitách, zejména při zájmových kroužcích, je pro děti důležitý i vedoucí, pedagog volného času, který děti vede. Podle osobnosti můžeme pedagogy dělit na mladé vedoucí (starší než děti navštěvující kroužek), pedagogicky nekvalifikované dospělé, zralé a zkušené pracovníky (zejména v rámci celoživotního poslání) a kvalifikované pedagogy. Pro děti by měl každý pedagog volného času představovat vysokou kulturní, sociální i morální hodnotu. Vedoucí kroužku by měl být nejen přátelský a empatický a mít odborné znalosti, ale také by měl projevovat radost, být spolehlivý a zodpovědný, umět děti motivovat, spolupracovat a měl by také umět řešit náročné situace (srov. VÁŽANSKÝ 2004: 94, 116–118).

2.3 Výtvarné dovednosti dětí

V předškolním věku dítě rozvíjí již získané schopnosti a v rámci výtvarných dovedností lze každý rok hovořit o určitém zlepšování a dalším rozvoji dovedností. Zatímco například dítě ve věku od 3 do 4 let kreslí postavy jako takzvané hlavonožce, šestileté dítě před vstupem do školy je již schopno nakreslit postavu s dalšími detaily, včetně hlavních detailů obličeje a se všemi částmi těla (srov. BLATNÝ 2016: 78).

2.3.1 Definice výtvarných dovedností dětského výtvarného projevu

Výtvarné dovednosti můžeme chápat jako schopnost výtvarného projevu. Nejprve stručně definujeme, co je to dovednost a co je schopnost. Výkladový slovník z pedagogiky o dovednostech hovoří jako o učení či výcvikem získaných dispozicích ke správnému, rychlému a přesnému vykonávání určitých činností. Dovednosti jsou do určité míry podmíněné vrozenými předpoklady. Dovednosti mohou být jak intelektuální, tak komunikační, sociální, senzomotorické a další (srov. KOLÁŘ 2012: 35). Schopnost je pak souborem předpokladů, které jedinci umožňují úspěšně vykonávání určitých činností. Schopnosti jsou kvality člověka, které mu umožňují naučit se daným činnostem a kvalitně je vykonávat, ať už se jedná o schopnosti numerické, verbální, paměťové, nebo právě umělecké (srov. KOLÁŘ 2012: 124).

Samotný pojem výtvarných dovedností a jejich přesnou definici hledáme v odborné literatuře jen velmi nesnadně. VONDROVÁ (srov. 2008: 43) například uvádí, že výtvarné dovednosti můžeme u dětí rozvíjet stříháním, lepením, mačkáním a dalšími aktivitami, ale definice výtvarných dovedností chybí. JEDLIČKA a kol. (srov. 2018: 232) pak také definici výtvarných dovedností neuvádějí, pouze doplňují, že ve všeobecném vzdělávání není ani tak důležité samotné zvládnutí umělecké dovednosti, jako schopnost porozumět jí v osobních i kulturních souvislostech, porozumět způsobu zobrazování a chápání svých vizuálních hodnotových preferencí.

Pokud se zaměříme na zahraniční zdroje, STRIKER (srov. 2011: 2) uvádí, že výtvarné dovednosti jsou schopnosti, které se dítě naučí, aby vytvářelo něco jedinečného. Pokud je dětem umožněno pracovat se základním výtvarným materiálem a v rámci určených pravidel svobodně, pak se u nich rozvíjí kritické myšlení, schopnost řešit problémy, a rozvíjí se u nich také výtvarné dovednosti.

Hodnotný dětský výtvarný projev je takový, který je určitým obsažným sdělením. Vychovatelé dětí, ať již rodiče, širší rodina, nebo učitelé někdy chybují, když posuzují a hodnotí dětský výtvarný projev podle svých kritérií krásy. Kritéria krásy, jedince například, mohou být determinována módními trendy, společností, staromilnými vzory (srov. STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ 2014: 25).

Výtvarný projev by tedy neměl být posuzován podle hledisek krásy jedince (například „ale motýlek musí mít tykadla takto“). Výtvarný projev v sobě skrývá mnohem více, a umožňuje také seznámení s tím, jak děti vidí svět, jak vidí sami sebe i jak se vyrovnávají se svým okolím a požadavky světa (srov. PUGNEROVÁ 2019: 57).

Jedním z důležitých pojmů, které souvisí s výtvarnými dovednostmi, je kreativita a tvořivost. (srov. KÖNIGOVÁ 2007: 12) chápe tyto pojmy jako synonyma a definuje je jako „*schopnost vytváření nových kulturních, technických, duchovních i materiálních hodnot ve všech oborech lidské činnosti*“ a jako „*aktivitu, která přináší dosud neznámé a současně společensky hodnotné výtvořiny*“.

EVANGELU (srov. 2011: 60) pak tvořivost a kreativitu charakterizuje jako schopnost nacházet netradiční řešení, všimnout si a analyzovat aspekty, kterých si ostatní nevšimnou.

HLAVSA a kol. (srov. 1981: 19, 25, 27) hovoří o výchově k tvořivosti, která podporuje rozvíjení výtvarných dovedností u dětí. Kreativita je mnohovrstevnatý pojem, který zahrnuje více než jen testovatelný výkon, aktivitu, složky osobnosti a podmínky. Schéma kreativity a tvořivosti tvoří objekt, na který působí i prostředí, společnost, přírodní i sociální klima, dále subjekt s tvůrčím potenciálem, rysy a způsobem života, s aktuálním psychosomatickým stavem. Ale také mají vliv kreativní situace a další vnitřní i vnější činnosti a okolnosti. Člověk reaguje na úkoly, ale také volí oblasti své tvorby, reaguje na počáteční impuls ke tvorbě. Nelze vždy vytvořit a výtvarně znázornit všechno a všemi. Kreativizační teorie hovoří o třech základních stupních, kterými jsou počáteční alternace (tvůrčí úmysl, snaha něco změnit, aktuální motivace), vzájemné změny subjektu a objektu (posuny rovnosti, progresivity, inovace, řešení problémů a vznikání produktu) a vliv hotového produktu na psychiku tvůrce.

TĚTHALOVÁ (srov. 2014) doplňuje, že výtvarný projev lze využít i k pedagogické diagnostice, avšak zde je vyžadována dlouholetá praxe. Hovoří ale

o základní orientaci ve výtvarném projevu dítěte, kdy například výrazná orientace na spodní roh a současně příliš malá kresba může poukazovat na úzkost a strach, agresivita a dominance může být patrná z ostrých tvarů, silných přítlaků a častého křížení.

MAŇÁK (srov. 1998: 108) pak doplňuje, že pedagog volného času by měl vědět také o možných bariérách. Existují i faktory, které potlačují možnosti a schopnosti tvořivosti. Jedná se zejména o skupinu bariér vnímání (například neschopnost vidět nebo identifikovat problém), bariéry kultury a prostředí (například naučené chování, uplatňování tradic, například pokud rodiče doma zakazují experimentování a podobně), emocionální bariéry (strach riskovat, negativní působení strachu a napětí v daném prostředí), a také intelektové a výrazové bariéry (například nesprávné informace). Naopak, co by měl pedagog volného času v rámci výtvarného kroužku dobře znát, je nejen význam kresby, ale také možnosti rozvíjení výtvarných dovedností a specifika ve výtvarné kresbě u jednotlivých věkových skupin.

2.3.2 Rozvíjení výtvarných dovedností u dětí a význam kresby

STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ (srov. 2014: 24–25) označují první grafické pokusy dětí za „bezobsažné čáranice“, které jsou jak bezděčnými záznamy pohybu rukou, tak i výrazem pozorování pohybu vlastního těla. Raný vývoj dítěte je důležitý pro celý jeho další život, a také pro rozvoj výtvarných dovedností. Zážitky z raného dětství jsou vtisknuty do paměti, a to i díky interoceptci, tedy zvláštnímu druhu smyslového vnímání. Pro výtvarné činnosti je nejdůležitější rozvoj zraku. Již od narození je zrakový orgán stimulován různými podněty a dochází ke zdokonalování vidění. Důležitá je ale také vlastní zkušenost dítěte s vnímáním a zobrazováním tvaru a prostoru. Společně s vývojem grafického projevu se také rozvíjí řeč dítěte. Jak řečové, tak grafické symboly totiž symbolizují zkušenost dítěte se světem a tak se prolínají.

Kreslení je, stejně jako hra, nezastupitelnou činností v životě dítěte. Zejména v prvních letech života dítě maluje „čáry“, „čáranice“, které se ale od jiného druhu hraní liší tím, že jsou relativně trvalé, zůstávají na papíře i po ukončení hry. Předškolní děti pak teprve mezi 3. a 4. rokem věku začínají kreslit své první „hlavonožce“, tedy postavy, které mají trup a hlavu, někdy také ruce ve tvaru hrábí. Předškolní dítě před nástupem do školy už se více soustředí na detaily, ruce kreslí nikoliv od hlavy, ale již od paží (srov. UŽDIL 2002: 22–28).

Rozvoj grafických schopností, stejně jako rozvoj řeči, souvisí i s rozvojem inteligence. Literatura hovoří o takzvané senzomotorické inteligenci. Dítě pozoruje a zobrazuje osoby i prostředí, ve kterém žije, a také děje, které pozoruje, a tím rozvíjí své sebeuvědomění a prohlubuje schopnost citového prožívání. Dítě je vnitřně motivováno ke kresbě a malbě, přičemž v předškolním věku si tím tak upevňuje svůj

vztah ke světu a věnuje se spontánně reflexi. Nejprve se jedná o bezděčnou reflexi, zahrnující takzvané psychomotorické čáranice, postupně se ve výtvarné činnosti dítěte objevuje sklon k vyjadřování citů (srov. STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ 2014: 26–27).

Výtvarný projev předškolního dítěte zastává důležité místo i v komunikaci. Dítě se mnohdy snaží kresbou sdělovat to, co ještě nedokáže popsat slovy. Grafický projev menším předškolním dětem výrazně pomáhá učit se řeči, protože pojmenovává nakreslené tvary a snaží se vysvětlovat význam kresby a vztah mezi tvary. Kresba ve smyslu nejprve čar, čmáranic a jednoduchých tvarů je svobodným projevem dítěte, a pokud rodič dítěti předkládá pouze tvary k obkreslování, upozorňuje jej na nedostatky oproti realitě, jedná se o velkou chybu. Bohatý dětský výtvarný projev je dokonce natolik významný, že vypovídá o dobré adaptaci dítěte na okolní svět a jeho rodinných vztazích. Naopak dítě, které kreslí nerado, může mít v sobě velkou frustraci a může to ukazovat na nějaký problém ve výchově. Kresebné testy jsou dokonce využívány už v předškolním věku pro případné zjištění vybraných duševních poruch. Výtvarný projev je tedy velmi důležitý, neboť si dítě jeho prostřednictvím upevňuje vědomí vlastního já a prosazuje se vůči okolí (srov. STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ 2014: 27).

Výtvarné dovednosti u dítěte nerozvíjíme „pouze“ samotnou tvorbou a grafickým projevem. Vývoj dítěte je komplexní a pro rozvoj výtvarných dovedností je důležitý jak správný fyzický, tak psychický rozvoj, je důležitý rozvoj řeči, orientace v prostoru, rozvoj jemné i hrubé motoriky a podobně. Kresba se v průběhu vývoje předškolního i školního dítěte zdokonaluje obsahově a zlepšuje se také technika kreslení. Každé dítě má různé výtvarné dovednosti, motivace, možnosti, ale například pokud ještě po 4. roce věku dítě nedokáže správně držet tužku a jeho výtvarný projev je výrazně chudší než u jeho vrstevníků, je vhodné vyhledat odbornou pomoc, aby se zlepšila obratnost ruky a pomocí různých her a speciálních cvičení se pomohlo vymístit špatné návyky (srov. KUTÁLKOVÁ 2010: 95).

První „čáranice“ se u dětí objevují zhruba ve 2 letech. Po čmáranicích je prvním grafickým projevem dětí ovál nebo jakési klubko, které vznikne díky krouživému pohybu. Posléze dítě kreslí čáry, které se protínají, tedy jakýsi kříž, který vzniká díky schopnosti dítěte cíleně měnit směr čar, a následně přibývají další obrazce. Rychlost zdokonalování závisí na mnoha okolnostech, mimo jiné také na tom, zda se dítě této činnosti věnuje radostně a má pozitivní zpětnou vazbu. Zpočátku jsou dětské kresby izolovanými subjekty. Děti například kreslí člověka, zvíře nebo nějakou věc, například auto. Za nejčastější je považována právě kresba postavy, tedy takzvaného paňáka (srov. UŽDIL 2012: 15–22).

Dětský výtvarný projev je spojen se zážitkem. Při výtvarné činnosti děti získávají informace o barvách, učí se nové dovednosti, poznávají hustotu a odstíny barev, učí se je míchat a experimentovat s nimi, vytváří nové a trvalé produkty (srov. KALÁBOVÁ 2006: 25).

Reálný svět nabízí dítěti jen omezené prožitky, kdežto výtvarný projev nabízí více svobody i fantazie a neomezené prožitky. Pro výtvarnou činnost předškolního dítěte, zejména ve věku 4 až 6 let, je velmi důležité, aby dítě rozvíjelo jemnou motoriku, například prostřednictvím lepení, stříhání a prostřednictvím dalších aktivit. Právě v této době, zhruba okolo 5. roku věku dochází u dětí k výrazné diferenciaci v jejich výtvarném projevu. Pravidelná výtvarná činnost rozvíjí paměť, pozornost a vnímání, dítě si zvyká na rituály související s výtvarným a řečovým vyjadřováním. V současné evropské společnosti se bohužel děti neseťkávají s výtvarnou aktivitou tak pravidelně, jak by mohly, a do velké míry je to dáno jejich životem v moderním technologickém světě (srov. STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ 2014: 32–33).

Existuje řada studií o tom, jak negativní vliv má časté využívání technologií na rozvoj dítěte. Mnohdy může nadužívání obrazovek potlačovat schopnosti dítěte vyjadřovat se výtvarným projevem. Například čeští školáci tráví průměrně denně u obrazovek 2–4 hodiny (srov. SIGMUNDOVÁ, SIGMUND 2015: 67).

Když se ovšem vrátíme k významu výtvarného projevu, dítě si pomocí kreslení rozšiřuje slovní zásobu, procvičuje paměť, buduje sebevědomí, hraje si a využívá fantazii. Na výtvarný projev dítěte má velký vliv okolní kultura, nicméně existují některé znaky univerzálního charakteru, které se v dětské kresbě objevují neohledně na letopočet či kulturu. Jedná se o egocentrismus a antropomorfismus. Dětský egocentrismus znamená, že dítě vše posuzuje ve vztahu k sobě a ze svého hlediska. Především předškolní dítě se považuje za střed dění a vyžaduje, aby jeho okolí sloužilo zejména jeho potřebám. Egocentrismus při správné výchově ustupuje zhruba mezi 7 až 10 lety (srov. PUGNEROVÁ, DUŠKOVÁ 2019: 18).

Ústup typického předškolního egocentrismu se tedy u dětí předpokládá na počátku jejich povinné školní docházky, nejpozději do 10 let věku. Egocentrické vnímání přitom ovlivňuje právě i výtvarnou kresbu dítěte. Vnímání dítěte mladšího školního věku se stává více členěné, tedy dítě je schopné z vnímaného celku vyčlenit jeho jednotlivé části, nebo naopak z částí je schopno složit celek. Ve školním věku už kresba dítěte odráží skutečnost věrněji. Dítě postupně připojuje další detaily a přechází k syntetickému znázornění postavy i jiných objektů z uceleného pohledu (srov. ŘÍČAN, KREJČÍŘOVÁ 2006: 305).

Antropomorfismus, typický pro předškolní věk, je pak přisuzování lidských vlastností zvířatům, ale i věcem nebo přírodě (srov. STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ 2014: 33).

Význam kresby je tedy nenahraditelný. Kresba je komunikační prostředek i způsob sebevyjádření a rozvoje, podporuje vlastní zdraví a začlenění jedince do společnosti. Pomáhá také překonávat psychické i fyzické obtíže, rozvíjí fantazii a kreativitu. Kresba vzniká dřív než samotná řeč a do velké míry může ukazovat na vnímání a hodnocení světa jedincem (srov. VALENTA a kol. 2020: 57).

Jak uvádí TĚTHALOVÁ (srov. 2014), *„dítě nekreslí to, co vidí, ale to, co o světě ví“*.

Na závěr této podkapitoly tedy můžeme stručně shrnout, jakým způsobem probíhá obvykle vývoj kresby u dětí. Po období „skvrn a čmáranic“ okolo 1 roku věku, kdy dítě zkouší „čmárat“ různými směry bez zvednutí tužky, přichází „čárání“, a mezi 2. a 3. rokem věku kreslí dítě zejména uzavřené smyčky. Poté nastupuje stadium „hlavonožců“, kdy děti ve věku 3 až 5 let kreslí kolečko jako hlavu i trup, a dále čárky jako ruce a nohy. Teprve mezi 5. a 6. rokem věku od sebe děti oddělují trup a hlavu a objevují se další detaily. Do 7 let se specificky v kresbách objevují vnitřní zobrazení toho, co by mělo být skryté. Například děti do domečku nakreslí, co se děje uvnitř. Transparentnost se objevuje mezi 7. a 9. rokem věku. Vývojový skok okolo 7. roku věku zahrnuje zobrazování profilu. Od 7. roku již dítě vidí to, co kreslí (srov. DAVIDO 2008: 21– 26; srov. UŽDIL, 1978).

2.4 Volnočasová výtvarná výchova

Výtvarné dovednosti mohou děti rozvíjet jak s rodiči v domácím prostředí, tak v rámci systému vzdělávání (tedy v našem případě v mateřských školách a základních školách ve výuce), a další možností je pak právě volnočasová výtvarná výchova.

Děti neumí samy od sebe mnohdy využívat volný čas pro svůj rozvoj, a potřebují tak pomoc pedagogů. Volnočasové aktivity by pro děti měly být zábavné, prospěšné, přitažlivé a rozvíjet jejich talent i fyzickou a psychickou pohodu (srov. VÁŽANSKÝ 2004: 9)

Volnočasová výtvarná výchova, stejně jako výchova institucionální, by měla dodržovat určité principy a zásady. Zejména by vychovatel nebo pedagog měli znát různé výukové metody a jejich výhody, případně nevýhody, což je jeden ze znaků profesionality. Ať už se jedná o výtvarnou výchovu či jiné výukové předměty, je nutno uplatňovat jak individuální přístup k dětem, tak i širší portfolio metod. Pestré výukové

metody jsou potřeba pro všestranný rozvoj dětí. Dětem vyhovují pestré, zábavné a prakticky zaměřené aktivity (srov. ČAPEK 2015: 25).

Výtvarné projevy dětí ve volném čase, v rámci výtvarného kroužku, využívají různé techniky, staví na experimentaci a získávání poznatků o světě. Cílem výtvarné výchovy ve volném čase by nikdy neměl být „hezký obrázek“, ale estetický a radostný zážitek dětí ze samotné výtvarné tvorby, kdy se všechny děti cítí být úspěšné a motivované (srov. TĚTHALOVÁ 2014).

Pokud děti mladšího školního a předškolního věku navštěvují ve svém volném čase výtvarnou výchovu, výtvarný kroužek, pak výrazně procvičují svou jemnou motoriku (držením a manipulací s pastelkami, křídami...), podporují kognitivní vývoj (například chápou příčinu a následek, jako když silně zatlačí pastelkou, barva bude výraznější), podporují kritické myšlení, ale i fantazii a kreativitu, a podporují i rozvoj matematických dovedností (tvoří, využívají a chápou tvary, velikosti, prostorově uvažují), rozvíjí jazykové znalosti (při popisování obrázků), ale i aktivně naslouchají. Ze strany pedagoga je vhodné nejen děti podporovat ve výtvarném projevu, ale také v jeho popisu a vysvětlení. Například není vhodné, aby se pedagog u hotového obrázku ptal, „co to je“, neboť tím může naznačovat, že postavy či děj na obrázku nepozná. Místo toho je vhodné pokládat otevřené otázky, jako „řekni mi něco o svém obrázku“, případně může také popisovat konkrétní věci, jako například „všiml jsem si, že používáš dvě pastelky současně“ a podobně (srov. RYMANOWICZ 2015).

Je velmi vhodné, aby se děti ve volnočasové výtvarné výchově setkaly s co nejvíce různými metodami, materiálem, jako je tvorba pomocí rukou (i prstové barvy, potřeba hodně prostoru). Využívat se může křída, voskovky, tužky, pastelky, fixy, štětce všech velikostí (srov. VALENTA a kol. 2020: 58) a lze používat i různé koláže, volné lití barev (dripping), skupinovou kresbu, muchláže, asambláže nebo empaketáže (srov. TĚTHALOVÁ 2014), těsto na hraní, nůžky, razítka, lze také kombinovat se suchými těstovinami, fazolemi, cizrnou a podobně. Doporučováno je nechat děti co nejvíce volně realizovat své představy, nesdělovat dětem vlastní plán, ale nechat je zkoumat, experimentovat, mohou také dělat nepořádek. Důležité je zaměřit se nikoliv na produkt, ale na proces (srov. RYMANOWICZ 2015).

2.5 Výběr inspirativních výzkumů posledních let

Zahraniční studie realizovaná ve Finsku se zaměřila na to, jak děti vnímají svůj čas strávený v rámci organizovaných mimoškolních a tedy volnočasových aktivit. Podle autorů je mnohdy mimoškolní výchova plánovaná dospělými, tedy rodiči a pedagogy

a názorům dětí není přikládána taková váha. Data autorů zahrnovala řadu aktivit, od sportování, přes hraní s hračkami, až po vlastní výtvarné projevy a podobně. To, co dětem chybělo, byl skutečně volný a ničím nerušený čas s kamarády, některé by si také přály větší flexibilitu při dodržování pravidel. Oceňovány byly dětmi také příležitosti ovlivnit aktivity, do kterých se zapojovali (srov. LEHTO, ESKELINEN 2020).

Autoři Řecka a Kypru zase zkoumali postoje a názory dětí mladšího školního věku (9–12 let) na roli umění v jejich volném čase. Výzkum realizovaný s více než třemi tisíci respondentů ukázal, že děti se rády zapojují do činností, které je přivádí do kontaktu s různými formami umění a tvorby. Výzkum také ukázal na to, že děti se nevěnují tvorbě a výtvarnému projevu v nijak výrazné formě, neboť převažují volnočasové aktivity zahrnující hraní her na mobilních telefonech, sledování televize, čas trávený na internetu a podobné trendy. Bylo také zjištěno, že výtvarné a další tvořivé aktivity preferují spíše dívky než chlapci. Pokud ale už dítě realizuje nějaký koníček související s uměním a tvorbou, pak je to právě výtvarná činnost (srov. MASTROTHANASIS, KLADAKI 2020).

Zahraníční autoři MAK a kol. (srov. 2021) zkoumali, zda socio-demografické faktory předurčují zapojování dětí do oblasti kultury a umění. Studie zkoumala téměř dva tisíce respondentů a jejich názory, přičemž se jednalo o děti ve věku 11–15 let v průzkumu Taking Part Survey. Studie ukázala, že ve školní činnosti se do různých forem uměleckých aktivit děti zapojují napříč různými věkovými i socio-demografickými faktory, ale mimoškolní umělecké aktivity jsou již danými faktory ovlivňovány. Zapojování dětí do uměleckých aktivit ve volném čase determinuje jak sociální rodinné zázemí dítěte, tak i vlastní minulé zkušenosti rodičů těchto dětí.

Teoretická část práce byla uvedením do dané problematiky. Specifikovali jsme předškolní a mladší školní věk a také volný čas dětí. Pozornost jsme věnovali výtvarným dovednostem dětí a možnostem jejich rozvíjení. Zmíněn byl také význam kresby a výsledky některých realizovaných projektů na dané téma. Následující část je praktickou částí práce a zaměří se na pozorování a analýzu výtvarného projevu dětí v praxi. Dále bude navržen výtvarný projekt pro děti.

3 Praktická část

Praktická část této práce zahrnuje výtvarný projekt pro děti předškolního a mladšího školního věku. Výtvarný projekt je vytvořen pro vybrané volnočasové zařízení, v našem případě odpolední zájmové činnosti v Mateřské škole v Kaplici, kde tráví volný čas zpravidla 12 dětí předškolního a mladšího školního věku.

Cílem výtvarného projektu je vytvořit takový soubor aktivit, které jsou vhodné pro děti daného věku, a současně rozvíjí všestranně jejich dovednosti, jemnou i hrubou motoriku, prostorové myšlení, kreativitu, ale také relaxaci a mnoho dalších schopností. Při tvorbě výtvarného projektu jsme vycházeli z teoretické části této práce a aplikovali získané teoretické poznatky. Aktivity byly sestaveny tak, aby byly jednak využitelné v praxi a dětem prospěšné, ale také zábavné.

3.1 Cíl výtvarného projektu

Hlavním cílem výtvarného projektu je rozvoj výtvarné tvořivosti a dalších schopností, prostorového vnímání a dovednosti relaxace u dětí předškolního a mladšího školního věku s běžně dostupnými materiály.

Pro každou činnost jsme uvedli, co daná činnost u dítěte rozvíjí, jaký materiál je pro její realizaci potřebný, a co v dané činnosti děti nejvíce bavilo, nebo naopak, co ocenili nejméně.

3.2 Realizované činnosti výtvarného projektu

Pro výtvarný projekt bylo připraveno 5 aktivit, které byly s dětmi předškolního a mladšího školního věku realizovány v praxi. Pro lepší názornost již na počátku této kapitoly uvádíme tabulku č. 1, která shrnuje jak aktivity, tak i její předpokládané výhody a přínosy pro děti, a také vhodné pomůcky, které jsou k aktivitě potřeba. Aktivity byly sestaveny tak, aby děti všestranně rozvíjely a aby byly snadno realizovatelné a děti jim lehce porozuměly. Po realizaci projektu bude sestavena obdobná názorná tabulka, která už bude obsahovat případné změny oproti předpokládanému způsobu realizace a také reflexi realizovaných aktivit.

Tabulka 1 – Aktivity projektu a jeho předpokládané přínosy

AKTIVITA	NAVRHOVANÉ POMŮCKY	PŘEDPOKLÁDANÝ PŘÍNOS
1. Kresba postavy na základě četby pohádky	Pohádka, čtvrtky A4, pastelky, fixy nebo vodové či temperové barvy	Rozvoj fantazie a imaginace, umění naslouchat, rozvoj motoriky, budování sebevědomí a sebepojetí, rozvoj prostorové orientace, podpora vlastního rozhodování, samostatnosti dítěte, procvičování paměti
2. Individuální a skupinové malování	Pohádka, velký igelit, čtvrtky A4, čtvrtky A1, barvy, štětce, lepidlo	Naučení se relaxace, naslouchání, imaginace, rozvoj fantazie, představivosti, učení se spolupráci a komunikaci ve skupině dětí, rozvoj motoriky, prostorové orientace, procvičování paměti
3. Pohádkové leporelo	Krabice, kartony, temperové barvy, černý fix, štětce, misky s vodou, děrovačka, nůžky, provázek	Učení se spolupráci, soudržnosti, rozvoj vztahů s vrstevníky, prožívání úspěchu ze společné práce, ocenění, rozvoj motoriky, prostorové orientace, kritického myšlení, kreativity a samostatnosti.
4. Hra s pískem	Písek, lopatky, kyblíky, přírodní materiál (kameny, větvičky)	Rozvoj soustředěnosti, jemné motoriky, fantazie, učení se experimentovat, poznávat nové možnosti a své schopnosti, učení se samostatně i skupinové práci, uvědomování si vlastního těla, možnost vyjádřit se beze slov, hra navozuje příjemné asociace a pozitivní pocity
5. Barevné stříkance	Kartony nebo čtvrtky A1 a větší, temperové barvy, barevné tuše, voda, injekční stříkačky, plastové misky a velké štětce	Experimentace s netradičními nástroji, vyjádření se pomocí barev a vytváření společných artefaktů

Zdroj: (Vlastní zpracování autora).

3.2.1 Kresba postavy (hlavního hrdiny) na základě četby pohádky

Pomůcky.

Pohádka, čtvrtky A4, na výběr pastelky, voskovky, fixy, vodové i temperové barvy.

Popis významu aktivity.

Pro děti je velmi důležitá imaginace. Přístup ke světu imaginace a fantazie je u dětí přítomen již od jejich narození (srov. SEIFERT a kol., 2022: 30). Imaginaci využijeme v první aktivitě, která bude využita pro účely této práce. Dětem přečteme na začátku krátkou pohádku Kubík a jeho sen, a poté děti poprosíme o nakreslení hlavního hrdiny této pohádky. Chceme, aby děti nakreslily hlavního hrdinu tak, jak si ho představují. Poté se s dětmi bavíme o tom, jak ho nakreslily, jaké barvy použily, jaké další objekty zvolily. Předpokládanými přínosy aktivity jsou nejen rozvoj fantazie a imaginace, umění naslouchat v průběhu pohádky, ale také při vlastní výtvarné aktivitě rozvoj motoriky, budování sebevědomí a sebepojetí, rozvoj prostorové orientace, podpora vlastního rozhodování, samostatnosti dítěte. Děti si procvičují paměť, když vzpomínají, jak Kubík v pohádce podle nich vypadal.

Výběr a popis pohádky.

Kubík a jeho sen. V následujícím textu je uvedena pohádka, která bude využita pro popisovanou aktivitu. Pohádku uvádíme doslova, jak bude dětem předložena, a poté vysvětlíme, proč byla vybrána tato pohádka.

„Byl jednou jeden chlapec jménem Kubík, který žil se svými rodiči v domečku u krásného průzračného jezírka. Malý Kubík měl velký sen, chtěl být totiž velký drsný policista jako jeho táta. Chtěl každý den pomáhat a chránit. No a co, že je mu jen dvanáct let. On vyroste a všem ukáže, jak bude velký policista. Každý den si po škole Kubík hrál na policistu, oblékal si kostým, připínal odznak z hračkářství, hrál si s plyšáky, kteří byli jako „zloději“ či střílel ze své dětské zbraně. Věřil, že jednoho dne se jeho sen naplní. Jednu slunečnou, avšak trochu chladnou jarní sobotu se Kubík vydal ven k jezírku spolu se svým sousedem, nejlepším kamarádem Míšou. Chlapečky doprovázel i Míšův malý pejsek jménem Rex, kterému však chyběla jedna nožička. To ovšem pejskovi na kráse neubralo a byl velmi hodný a hravý a všichni ho měli moc rádi. „Dávejte si pozor, kluci!“ zakřičela na kluky Kubíkova maminka, která je pozorně sledovala z kuchyňského okna. Bylo to blízko a maminka měla přímý výhled na jezírko, u kterého si na travičce Kuba a Míša hráli. Veselí chlapci poslušně přikývli mamince a pak si spolu hráli na policistu a zloděje. „Chytím tě, zloději!“ křičel malý „policista“ Kubík na svého kámoše Míšu, který hrál zloděje a schovával se za stromem. Míša držel svého malého Rexe pevně za vodítko, protože pejsek byl ještě štěňátko, a jelikož byl ještě maličký, tak byl ještě velice bázlivý. Ten se u chlapců vesele kutálel po zelené travičce na zádech. „A mám tě! Jsi zatčen!“ zachichotal se Kubík, když zpoza velkého dubu chytil Míšu. Malý Rex se tak lekl, že se Míšovi vytrhl a rozběhl se směrem k molu. A tam je přece voda – jezero! A malý Rex přece s tou chybějící nožičkou ještě neumí plavat. „Ó ne! Rexi, stůj! Ne do jezera!“ zakřičeli na pejska kluci. No, už bylo pozdě! Malý Rex

spadl rovnou do vody! A jak to dopadlo? Co se stalo s malým Rexem? Podařilo se mu doplavat na břeh, nebo ho kluci zachránili?“ (VÝTVARNÁ-VÝCHOVA.CZ. 2023)

Tato pohádka byla vybrána proto, že je vhodná pro děti předškolního i mladšího školního věku. Pohádka podporuje imaginaci a představivost dětí, například využívanými pojmy „u krásného průzračného jezírka“. Pohádka obsahuje hlavního hrdinu, se kterým se děti mohou ztotožnit, a ten hrdina má sen. Děti tak vnímají, že mít svůj sen je v pořádku. Děti jsou také pohádkou vedeny k sounáležitosti, k toleranci a přijímání odlišností – pejsek Rex nemá nožičku a i přesto je přijímaný, milovaný. Pohádka zahrnuje akci, dobrodružství, vtahuje malého posluchače do děje. Pohádka končí otázkou, a proto lze s dětmi hovořit o jejich nápadech, jak by chtěly, aby pohádka skončila. Pohádka také nastiňuje některé charakteristiky hlavního hrdiny Kubíka, avšak přímo neurčuje, jak Kubík vypadá, například jakou má barvu očí, vlasů a podobně. Děti tak mohou při malování hrdiny skutečně využívat vlastní fantazii, mohou například dokreslit také pejska nebo nakreslit hrdinu samotného a podobně.

Popis postupu při realizaci aktivity.

Výše byla uvedena vybraná pohádka, dále nachystáme popisované pomůcky. Dětem vybranou aktivitu předem vysvětlíme, požádáme je o klid a poslouchání pohádky a mohou si představovat, jak Kubík vypadá a jak ho po pohádce znázorní. Necháme jim volnost ve výběru pomůcek, například zda si děti vyberou pastelky, vodové či temperové barvy. Po pohádce si každé dítě najde klidné a pohodlné místo, kde bude kreslit, a je ujistěno o tom, že nic není špatně, že mohou Kubíka nakreslit jakkoliv, jak si ho jen představují. Pokud budou potřebovat poradit, mohou přijít, avšak neruší ostatní děti.

Reflexe.

První aktivity se účastnilo 12 dětí, z toho 8 předškoláků a 4 děti mladšího školního věku. Tato aktivita děti velmi zaujala. Na začátku aktivity byly děti natolik namotivované na nový příběh, že se skutečně dokázaly velmi zklidnit a relaxovat, a poslouchaly pohádku. Po přečtení pohádky se děti vzájemně pozorovaly a povídaly si mezi sebou, zjišťovaly, co kdo bude malovat. Všechny děti se soustředily na malování, až na jednoho chlapce, který měl tendence dávat na odiv vše, co svému hrdinovi přimaloval (chlapec mladšího školního věku). Stále se snažil chodit mezi dětmi a ukazovat jim svůj obrázek. Tento chlapec dokončil svůj obrázek jako první. Dívky (předškolního věku) si u malování začaly i prozpěvovat. Některé děti vyvíjely enormní zájem a byly do práce opravdu hluboce vtažené, jiné k malbě přistupovaly ne tak soustředěně (předškoláci), ne tak zodpovědně, malovaly pomalu a bez soustředěného

zájmu, u čehož občasně strkaly do úst štětce a okusovaly jejich konec a dívaly se po třídě. Chlapec mladšího školního věku se přišel zeptat na to, že neví, jak se kreslí odznak. Na což jsem odpovídal, že to vůbec nevádí, ať to namalují tak, jak si to představují a jak to dovedou. Jeden ze školáků si u malování jako jediný střídal polohy sed a stoj. Polohoval papír pro vykreslování detailů. Některé děti v průběhu aktivity odcházely z důvodu dřívějšího příchodu rodičů, nicméně většině z nich se podařilo malbu či kresbu dokončit.

V přílohách této práce jsou některá díla, která vznikla při realizaci první aktivity. V popisu obrázku je doplněno číslo, které bylo pro zachování anonymity přiděleno jednotlivým dětem, a je zde také uvedeno, zda se jedná o předškoláka, nebo dítě mladšího školního věku.

U předškoláka č. 1 (obrázek č. 1 v příloze) a jeho výtvoru vidíme, že obličej zahrnuje pouze oči a ústa, chybí nos. Chybí také detaily nohou, zcela pak chybí ruce i uši. Předškolák naopak doplnil Kubíkovi vlasy. U této první fotografie již nejsou první grafické pokusy dětí za „bezobsažné čáranice“ (STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ 2014: 24–25), ale již vidíme „hlavonožce“, tedy postavy, které mají trup a hlavu (UŽDIL 2002: 22).

Na obrázku č. 1 v příloze vidíme také výtvor předškoláka č. 2, který už zahrnuje také znatelné ruce a nohy, ovšem přiměřeně věku a schopnostem dítěte tyto ruce a nohy představují takzvané „hrábě“. Předškolní dítě, před nástupem do školy, už se více soustředí na detaily, ruce kreslí nikoliv od hlavy, ale již od paží (srov. UŽDIL 2002: 27–28).

U obrázku předškoláka č. 3 (příloha č. 2) vidíme i na jeho kresbě, že patří k mladším předškolákům, detaily obličejů nejsou tak zřetelné, nevyužívá ještě realističtějších detailů, trup má tvar čtverce.

Jako poslední jsme vybrali ukázkou předškoláka č. 4 (příloha č. 2), který využil modré barvy, protože tu nosí policisté. Předškolák uvedl, že Kubíkovi namaloval také modrou čepici, kterou nosí policisté. Ruce však v této kresbě zcela chybí.

Pokud porovnáme všechny čtyři obrázky, můžeme na všech skutečně vidět znaky kresby předškolních dětí. U všech obrázků Kubíků chybí některé detaily, jako například uši nebo nos, u některých chybí ruce. Ty obrázky, u kterých jsou ruce nakreslené, mají buď tvar koulí, nebo typických „hrábí“. Dále se zaměříme na kresby školáků.

U následující kresby školáka č. 1 (příloha č. 3) vidíme již více detailů typických pro mladší školní věk, součástí postavy je také nos, uši, oči již nejsou pouhou „tečkou“ nebo plným kolem, ale vidíme v očích zornice. Postava má ruce, které vedou z trupu, ale nemá jednotlivé prsty.

Obrázek školáka č. 2 (příloha č. 3) postrádá, stejně jako u obrázků předškoláků, nos, uši, a také vidíme čtvercový trup a ruce bez prstů.

Obrázek školáka č. 3 (příloha č. 4) naopak má ruce včetně znázorněných prstů. Oči také zahrnují zornice.

Školák č. 4 (příloha č. 4) zahrnul nejvíce detailů a jako jediný nakreslil také psa i slunce. Školáci obecně kreslili mnohem více detailů v obličeji než předškoláci.

Na závěr tedy můžeme shrnout, že tato aktivita bavila většinu dětí. Celkem 12 dětí zpočátku opravdu zaujatě naslouchaly pohádce, všem se pohádka líbila. Děti se při čtení pohádky dokázaly po celou dobu soustředit. Poté, když měly děti malovat vlastní pojetí hlavního hrdiny, jeden z chlapců stále chodil k ostatním dětem a ukazoval jim svůj výtvar a stále jej popisoval, několik dívek si u aktivity zpívalo, více zodpovědně chápali tuto aktivitu školáci. Předškolní děti bavila obecně aktivita méně.

3.2.2 Práce s barvou a propojení individuálního a skupinového malování

Pomůcky.

Pohádka, velký igelit, čtvrtky A4, 1x čtvrtka A1, barvy a štětce, lepidlo.

Popis významu aktivity.

Aktivita vychází od autorů SLAVÍKOVÁ a kol. (srov. 2019: 29–30). Aktivita má propojit individuální a skupinové malování a zažít různé způsoby komunikace prostřednictvím malby. Skupinovou kresbu ostatně doporučuje také (TĚTHALOVÁ 2014). V této činnosti bude také využito imaginace. Děti si procvičují paměť, protože přemýšlí, jaké barvy vnímaly v imaginaci.

Navrhované provázení imaginací.

„V zemi, kde sluníčko na schovávanou hraje, barvy přírody jsou jako pohádka kouzelná. Žluté sluníčko v obloze se směje, na zemi kytičky nám veselí nesou. Zelené lístky na stromech tančí, s větrem si povídají jak malé kamarádky. Modré nebe jako obrovský deštník nad námi, na kterém v noci hvězdičky jsou jak třpytivé diamanty. Oranžový západ slunce jak dobrodružný sen, večerní chvílky jsou jako pohádkový den. Červené kytičky lásky rozkvétají v trávě, příroda je jak obraz plný radosti a lásky. Hnědá země pod nožkami jak hřejivý pelíšek spí v noci, když měsíc se na ni směje jemně. Barvy přírody jsou jako výtvarný děj, na světě je to jako obrovský malířský rej. Ve stéblech, co vyrostla jak malé hůrky písku, v každém květu je skrytý příběh pro každé dítě. Barvy tónů, co zpívají písničku nejkrásnější na nebi i na zemi, kde pohádka se rozplývá v smíchu.“

Popis postupu při realizaci aktivity.

Děti jsou předem seznámeny s tím, jak bude vybraná aktivita probíhat. Děti mají připraveny na velkém igelitu čtvrtky A4 a barvy, položí se uvolněně na koberec, zavřou oči, relaxují, pedagog jim klidným hlasem vypráví o tom, jak se ocitnou v lese, slunce krásně hřeje, pedagog využívá barvy k popisu přírody. K imaginaci lze také využít tichou relaxační hudbu. Po ukončení imaginace se děti pomalu „probouzí“ a malují své dojmy, nikdo se neruší. Děti malují nejprve na svůj papír, mají využívat barvy, které se jim líbí v přírodě. Po individuální práci děti utvoří skupiny po maximálně 6 dětech a své výtvary nalepí na společný arch papíru na místo dle svých představ, přičemž je zvolena taková velikost archu, aby jim tam zbylo místo na další tvorbu. Dále děti malují své prožitky na společný papír a jejich úkolem je postupně pomalovat celou plochu, ale nemalovat na již vytvořená díla jednotlivých dětí. V případě heterogenní skupiny dětí je vhodné vytvořit menší skupinky podobného věku. Realizace aktivity a její reflexe budou opět popsány v jedné z dalších podkapitol, v rámci pozorování a reflexe.

Reflexe.

Při realizaci této aktivity bylo přítomno celkem 10 dětí, z toho 4 děti školního věku a 6 předškoláků. První přiložená fotografie (příloha č. 5) zobrazuje, jak děti při poslechu a imaginaci relaxovaly. I při první aktivitě, kdy poslouchaly pohádku o Kubíkovi, a také při této aktivitě, kdy poslouchaly provázení imaginací, byly děti velmi ukázněné, jak je vidět z fotografie, lehaly si s rukama za hlavou, s rukama rozpaženýma, měly nohy položené na zemi nebo skrčené, jak jim to jen bylo pohodlné. Každé z dětí zaujalo pozici, která jim byla příjemná, a po celou dobu provázení imaginací soustředěně naslouchaly a relaxovaly. Žádné z dětí ani jednou pedagoga nevyrušilo.

Jak je vidět z následující fotografie (příloha č. 6), po dohodě s dětmi jsme zvolili malování na zemi, přičemž dvě děti neustále odbíhaly a práce pro ně dle jejich vlastních slov „nebyla super a ani je nebavila“. Nicméně i tyto 2 děti se do aktivity zapojily natolik, že svá díla dokončily a přispěly tak ke společnému výslednému dílu. Přestože je individuální malování tolik nebavilo, skupinové malování, kdy děti již dokreslovaly své výtvary na společném plátně, je bavilo více.

Obrázek zobrazující finální společné dílo dětí v rámci druhé aktivity tohoto projektu naleznete v příloze (příloha č. 7).

Závěrem můžeme říci, že děti umí skvěle relaxovat a při poslechu a imaginaci vůbec nevyrušují. Děti jsou skvělí posluchači. Individuální aktivita pro 2 z 10 dětí nebyla nijak zábavná, více je bavila skupinová aktivita, kdy děti dokreslovaly na

společné plátno. Jak ukazuje obrázek finálního díla, děti využívaly různé barvy, o kterých předtím slyšely. Často byla využívána modrá, která byla propojována s nebem a mraky, žlutá se sluníčkem, zelená s trávou. Objevovala se také červená, a v některých případech děti kreslily „pouze“ přírodu, ve smyslu modré a zelené barvy po celé ploše papíru, někdy kreslily i domečky, případně stromy, kytky nebo palmy. Každé z dětí si z imaginace odneslo něco jiného, a jejich výtvořky tak byly velmi různorodé i krásně barvené. Finální dílo jsme pověsili před třídu na chodbu. Děti, pro které si postupně přicházeli rodiče, jim vždy ukazovaly, který z obrázků kreslily ony, některé děti také nechávaly hádat rodiče, zda poznají jejich výtvořky. Tato aktivita zahrnovala poslech i malování, stejně jako aktivita č. 1, nicméně tato aktivita děti bavila více. Jedním z důvodů může být volnější zadání a volnější uchopení tvorby, než tomu bylo při první aktivitě a kreslení pohádkového hrdiny.

3.2.3 Pohádkové leporelo

Pomůcky.

Lepenkové krabice, čtvrtky A4, temperové barvy, černý fix, štětce různých velikostí, misky s vodou, děrovačka, nůžky a provázek.

Popis významu aktivity.

V rámci této aktivity si děti vytvoří vlastní leporelo se svými pohádkami, ať již známými, nebo s těmi, které samy vymyslí. Vycházíme z aktivity autora KULHÁNKOVÉ (srov. 2006: 26). Předpokládáme, že děti se díky této aktivitě učí spolupráci, soudržnosti, rozvíjí vztahy s vrstevníky, prožívají úspěch ze společné práce a ocenění, rozvíjí motoriku, prostorovou orientaci, kritické myšlení, kreativitu a samostatnost.

Popis postupu při realizaci aktivity.

Z větších lepenkových krabic pedagog nastříhá listy o rozměrech 50x40 cm nebo dle svého uvážení. Každý list na jedné delší straně ohne pomocí pravítka s ohledem (asi 2–3 cm od okraje), a tím se později bude snadněji prohlížet leporelo, tedy listy svázané v knížce. Každé z dětí na jeden list nakreslí pohádku, jakou chtějí. K dispozici jsou jak temperové, tak vodové barvy, mohou to být i pastelky, voskovky, fixy a podobně. Pedagog poté okraje listů proděraví děrovačkou a sváže provázkem. Děti si vytvořenou knihu prohlíží a každé z nich vypráví o své pohádce, pokud chce. Vhodné je také navrhnout, aby u každé pohádky (kterou vždy kreslilo jedno z dětí) ostatní děti řekly, co se jim na obrázku nejvíce líbí. Tím se učí oceňovat práci druhých, všimnout si detailů, učí se dávat i přijímat pochvalu a ocenění.

Reflexe.

Dětem jsme řekli, že budeme společně vyrábět leporelo, tedy dětskou pohádkovou knihu. V době realizace této aktivity bylo přítomno 9 dětí. Jak ukazuje obrázek leporela v příloze, je poměrně dobře rozpoznatelné, které obrázky v něm kreslily děti předškolního a které děti školního věku. Například obrázek v leporelu č. 1 kreslil předškolák, můžeme to poznat mimo jiné na chybějících rukách postavy. Také obrázek č. 2 kreslil předškolák, který udělal náznak rukou, ale ruce začínají u krku, výše než je reálné tělo. Naopak obrázky č. 6 a 9, které znázorňují pohádku o červené řepě, kreslily děti školního věku, a ruce již začínají od trupu. Jsou zde také znázorněné nohy, které například u obrázku č. 2 chybí. Děti také na obrázcích č. 6 a 9 znázorňovaly vhodnou velikost osob, kdy obrázek č. 6 zahrnuje prarodiče s vnučkou, která je menší. Naopak na obrázku č. 9 autorka uvedla, že ta vnučka už je dospělá, proto je stejně velká. Řepa v obou případech dosahuje výšky postav, případně je i přesahuje, což naznačuje smysl pohádky, kdy řepa byla tak velká, že ji nemohli vytáhnout. Také na obrázku č. 5 vidíme vhodnou výšku postav, kdy čarodějnice je vyšší než děti Jeníček a Mařenka. Autor obrázku, dívka ve školním věku již přidala i takové detaily, které znázorňují perníček po celé chaloupce, vlasy dětí, čarodějnický klobouk či dokonce tváře a hůlku čarodějnice. Výrazně je také oddělen trup, nohy a ruce.

Závěrem můžeme dodat, že dosud zůstala aktivita č. 1 nejméně oblíbenou a dětem se více líbí aktivity, jejichž výsledkem je společné dílo, tak jako u aktivity č. 2 a u této aktivity č. 3. Vědomí finálního společného díla probouzí u dětí větší snahu v jejich tvořivosti a více se na činnost soustředí. Pohádkové leporelo je uvedeno jako příloha č. 8.

3.2.4 Hra s pískem

Pomůcky.

Pouze písek, ideálně venkovní pískoviště, ale pokud není k dispozici, lze například využít podložky a kinetický písek uvnitř místnosti.

Popis významu aktivity.

V rámci této aktivity si děti mohou jakkoliv hrát na písku tak, aby neohrožovaly ostatní. Mohou si hrát s pískem jak samostatně, tak ve dvojicích nebo větších skupinách, dle svého uvážení. Poutavá hra s pískem podporuje soustředěnost, rozvíjí jemnou motoriku, fantazii, učí se experimentovat, poznávat nové možnosti a své schopnosti, učí se samostatné práci i práci ve skupině, učí se tolerovat ostatní. Děti si uvědomují vlastní tělo, hra jim přináší radost.

Hry s pískem jsou využívány také jako terapeutická metoda, kdy je dítěti nabídnuta bedna naplněná pískem a v ní řada miniaturních hraček, jako loutky, auta, nábytek, zvířata, mušle a mnoho dalších různorodých věcí. Rozmanitost předmětů napomáhá symbolickému vyjadřování mnoha způsoby. Hra s pískem dětem poskytuje možnost vyjádřit se beze slov (srov. LÄNGLE, SULZ 2007: 151).

ŠAFÁŘ a kol. (srov. 2020: 119) doplňují, že písek umožňuje navodit příjemné asociace a pozitivní pocity, je vhodným materiálem jak pro svou dostupnost, tak nenáročnost, a také pro svůj potenciál v podpoře a budování uvědomování si svého těla.

Popis postupu při realizaci aktivity.

Děti dostanou možnost stavět z písku na venkovním pískovišti v rámci procházky, nebo si na něm jakkoliv hrát podle svých představ (srov. KALÁBOVÁ, 2009: 35). Dětem je dána volnost, mohou si z písku stavět, mohou využívat různé hračky na písek, nebo využívat pouze své ruce, mohou si na písku hrát samostatně, nebo ve skupinách. Druhou variantou je dětem určit zadání, které jim ale zajistí dostatek volnosti ve využívání vlastní fantazie. Děti, které si na písku hrát nechtěly, nebyly k dané aktivitě nijak nuceny.

Reflexe.

Při této aktivitě jsme využili venkovního pískoviště, kdy bylo dětem určeno zadání: Stavba pískového království. V této hře děti z písku stavěly a utvářely vlastní pískové království. Každé dítě dostalo možnost být kreativní a vyjádřit svou fantazii při budování svého království. Hra podpořila týmovou práci, sociální interakci a pomohla rozvíjet dětskou představivost. Pískoviště bylo rozděleno na menší úseky, aby každé dítě mělo dostatek místa pro stavbu své části království. Každé dítě si vybralo místo na pískovišti, kde začalo stavět svou část království. Mohlo se jednat o hrady, paláce, domy, zahrady, jezera, lesy nebo jakékoli jiné prvky, které si představí, což bylo dětem sděleno. Děti jsme povzbuzovali k používání své představivosti při stavbě království. Děti také mohly přidávat různé dekorace, jako jsou kamínky, listy nebo větvičky, aby své království zdobily a vylepšily. Bylo také určeno, že děti mohou spolupracovat s ostatními dětmi na stavbě svých království. Mohly si navzájem pomáhat a sdílet své nápady a zkušenosti. Nesměly však zasahovat do stavby někoho jiného, kdo by si to nepřál. Po dokončení stavby každé dítě představilo své království ostatním účastníkům. Děti dostaly prostor k tomu popsat, co vytvořily, a sdílet své příběhy o tom, jaké dobrodružství se odehrávají v jejich královstvích. Na závěr jsme všechny děti ocenili za jejich úsilí a kreativitu. Hra poskytla dětem příležitost rozvíjet svou kreativitu, fantazii, týmovou práci a sociální dovednosti v přátelském a podporujícím prostředí.

Děti zadání uchopily s nadšením a ihned po zadání, cestou pro lopatky, kyblíky a další si navzájem předávaly tipy, jak bude jejich stavba vypadat. Při rozdělení materiálu měly děti předškolního věku tendenci řešit, že chtějí určitou barvu lopatky a podobně. Aktivita probíhala na dvou pískovištích, kdy na každém pískovišti byli jak předškoláci, tak školáci, z důvodu, aby se mohly mladší děti od starších inspirovat, co se týče různých nápadů. Drobné problémy nastaly při rozdělení prostoru pískoviště, kdy všechny děti chtěly pracovat v krajních místech pískoviště a nikdo nechtěl stavět uprostřed. Sdělili jsme dětem, že uprostřed je nejvíce místa pro největší stavbu, a školáci se těchto míst ihned chopili. K žádným dalším rozporům nedošlo, děti stavěly hrady s příkopy, padacími mosty a příkopy okolo, popadané listy používaly jako stromy nebo sochy. Klacíky tvořily obranu jejich hradů, tedy děla a kanony. Některé děti se vzdaly své stavby a začaly spolupracovat s kamarádem, a nakonec udělaly stavbu společnou, tak ji posléze i prezentovaly. Pouze někteří jedinci často sdělovali a popisovali, co právě dělají a jak to funguje, proto byli ve svém nadšení podporováni.

Na závěr můžeme shrnout, že při této aktivitě byly děti skutečně velmi dlouhou dobu soustředěné a až na prvotní neshody s rozdělením pískoviště nevznikly žádné další problémy, nebyl problém ani s půjčováním hraček na písek. U dětí, které se rozhodly, že nebudou stavět individuálně, ale s kamarádem, se ani jednou neobjevil žádný konflikt, děti velmi efektivně spolupracovaly.

3.2.5 Barevné stříkance

Pomůcky.

Kartony velikosti A1 a větší, velký igelit, temperové barvy, barevné tuše, voda v plastové láhvi, několik injekčních stříkaček, plastové misky a velké štětce.

Popis významu aktivity.

Cílem aktivity je experimentace s netradičními nástroji, vyjádření se pomocí barev a vytváření společných artefaktů (VÝTVARNÁ-VÝCHOVA, 2023).

Popis postupu při realizaci aktivity.

Dětem nejprve srozumitelně vysvětlíme, co je cílem aktivit a jak bude realizována. Aktivitu je nejlepší realizovat venku v menších skupinkách dětí, přičemž několik kartonů nejprve opřeme o plot, keř a podobně, aby z nich mohla stékat barva. Do plastových misek dáme větší množství temperových barev, vždy jednu barvu do jedné misky a zředíme je vodou, štětcem promícháme. Barva by měla mít takovou konzistenci, aby ji bylo možné nasát do injekčních stříkaček, ale ne příliš řídká, aby

barva zůstala na kartonu po jejím stečení výrazná. Podle počtu dětí je nutno mít stejný počet injekčních stříkaček. Dopředu vysvětlíme pravidla, na která v průběhu aktivity dohlížíme. Každá injekční stříkačka je určena pouze pro jednu danou barvu, po jejím použití ji dítě vždy položí před misku s danou barvou a čeká na další volnou stříkačku. Stříkačky děti plní jen do poloviny, menším dětem je většinou nutno pomoci. Děti se následně snaží mířit stříkačkou na karton, na který stříkají barvy, a ty stékají dolů po kartonu. Děti si mohou barvy vybírat dle uvážení, stejně tak karton, na který budou stříkat barvu. Čas této aktivity není předem nijak omezený (VÝTVARNÁ-VÝCHOVA, 2023).

Reflexe.

Aktivitu Barevné stříkance si děti opravdu užívaly, bylo to pro ně velké zpestření. Například na rozdíl od první aktivity, kterou byla Kresba postavy na základě čtení pohádky a která nezaujala tolik dětí, tyto Barevné stříkance velmi bavily skutečně všechny účastníky. Vzhledem k menšímu počtu dětí a převaze předškoláků oproti dětem školního věku jsme aktivitu upravili. Aktivitu se účastnilo pouze 8 dětí, z toho 3 děti školního věku a 5 předškoláků. Proto jsme děti nezařazovali do skupin, rozhodli jsme se pro hromadnou aktivitu. Protože pro některé předškoláky by mohlo být obtížné střídání se u jednotlivých barev, odkládání stříkaček k dané barvě a čekání na jiné barvy, rozhodli jsme se pro variantu hry, kdy všechny děti současně stříkají barvy na společné velké plátno. Každé z dětí si tedy předem vybíralo, jakými barvami bude tvořit. Při míchání barev měly děti největší zájem o pestré a základní barvy, tedy červená, modrá, zelená, žlutá, se kterými zahájily činnost, a později samostatně zjistily, že mohou barvy míchat a do stříkačky nabrat i více druhů barev současně. S velkým očekáváním pak stříkaly na papír a obdivovaly abstraktní tvary, které jim vznikaly. Nebylo jednoduché aktivitu organizovat z důvodu, že každý chtěl nabírat barvu a stříkat jako první, i proto byla zvolena možnost, aby všechny děti stříkaly najednou. Varianta se střídáním dětí u jednotlivých barev a střídání stříkaček by byla organizačně v této skupině dětí velmi náročná. Na aktivitu nebyl stanoven časový limit, děti mohly stříkat barvy, dokud je to bavilo. Poté jsme společné dílo dětí vyfotili. Největší zájem děti projevovaly v určitém způsobu „soutěžení“ ohledně toho, či barva bude nejvíce vidět, kdo jak vysoko dostříkne a jak dobře se trefí. Naštěstí žádného z dětí nenapadlo stříkat barvu po sobě či po jiných dětech, přestože jsme při stanovování pravidel na tuto možnost ani neupozorňovali. Na závěr jsme společně vyhodnocovali dílo, a děti se snažily v něm najít nějaké připodobnění. Nejčastěji jim dílo připomínalo duhu, jednorožce, ranní červánky na obloze, hračky na koberci.

Fotografie (příloha č. 9 a 10) znázorňují, jak děti aktivity uchopily a jaké vzniklo společné dílo.

Závěrem lze shrnout, že aktivita Barevné stříkance patřila k těm nejoblíbenějším, přičemž jedním z důvodů bylo pravděpodobně také to, že děti takovým způsobem s barvami často neexperimentují. Tato aktivita tedy pro ně byla poměrně vzácná, dobrodružná a zábavná, na rozdíl například od kresby hlavního hrdiny po čtení pohádky, protože kreslení až tak výjimečná aktivita pro děti daného věku není. Barevné stříkance také byly aktivitou, kterou jsme nejvíce v praxi upravili a odchýlila se od původního zadání a popisu činnosti. Tak jak byla aktivita původně zamýšlena, tedy včetně organizovaného střídání dětí u jednotlivých stříkaček a čekání na další barvy, nebylo možné ji snadno realizovat s předškolními dětmi. Původně popsany způsob realizace by byl vhodný pro děti staršího věku.

3.3 Shrnutí projektu pro rozvoj výtvarných dovedností dětí

Pro výtvarný projekt bylo připraveno 5 aktivit, které byly s dětmi předškolního a mladšího školního věku realizovány v praxi. Jednalo se vždy o skupinku 8 až 12 dětí, a to jak předškolního, tak mladšího školního věku. Všechny aktivity byly sestaveny tak, aby děti všestranně rozvíjely a aby byly snadno realizovatelné a děti jim lehce porozuměly.

První aktivita zahrnovala kresbu hlavního hrdiny na základě četby pohádky. Při této aktivitě musíme vyzdvihnout schopnost dětí relaxovat, být v klidu a plně se soustředit na pohádku. Dětem jsme na začátku aktivity přečetli krátkou pohádku Kubík a jeho sen, a poté děti kreslily Kubíka tak, jak si ho představovaly. Při této aktivitě děti rozvíjely fantazii, umění naslouchat, rozvíjely i motoriku, prostorovou orientaci, paměť. Na začátku aktivity byly děti hodně motivované na nový příběh, pohádku poslouchaly pozorně, a také začátek vlastní kresby zahrnoval jejich soustředěnost, ale brzy některé děti tato aktivita již tolik nebavila, propěvovaly si, chodily po třídě, některé již pak neměly zájem své dílo dokončit. U jednotlivých výtvorů jsme pozorovali různé znaky dětské kresby, jako byly chybějící nosy a uši „hlavonožců“, tedy postav, které mají trup a hlavu i ruce znázorněné formou „hrábí“. Nejméně tato aktivita bavila předškolní děti. Upadající zájem dětí o danou aktivitu v jejím průběhu přikládáme zejména tomu, že kresba postavy na základě jasně specifikovaného tématu není dětem vzácná, děti kreslí postavy i ve škole i v mateřské škole, proto pro ně nebylo malování s jasně daným zadáním výrazně zajímavé a uchvacující. Více je bavila druhá aktivita. Aktivity se účastnilo 12 dětí.

Druhá aktivita představovala práci s barvou a propojení individuálního a skupinového malování. Smyslem aktivity bylo zažít různé způsoby komunikace

prostřednictvím malby, děti využívají imaginace, procvičují paměť. Děti malují nejprve na svůj papír, mají využívat barvy, které se jim líbí v přírodě. Po individuální práci děti své výtvary nalepí na společný arch papíru na místo dle svých představ, a poté domalovávají celou plochu, ne však již na výtvary kamarádů. Stejně jako při první aktivitě dokázaly děti po celou dobu vnímat slovní provázení. Děti byly velmi klidné a vůbec nevyrušovaly. Pouze 2 děti malování moc nebavilo, ale později se jim více líbila možnost malovat na společný arch. Často byla využívaná barva modrá, která byla propojována s nebem a mraky, žlutá se sluníčkem, zelená s trávou. Objevovala se také červená, a v některých případech děti kreslily „pouze“ přírodu, ve smyslu modré a zelené barvy po celé ploše papíru, někdy kreslily i domečky, případně stromy, kytky nebo palmy. Každé z dětí si z imaginace odneslo něco jiného a jejich výtvary tak byly velmi různorodé i krásně barvené. Žádné z dětí nevyužilo například jen jedinou barvu, žádné nevyužilo převažující černou. Všechny děti se snažily o velmi barevné a veselé výtvary. Při realizaci této aktivity bylo přítomno celkem 10 dětí.

Třetí aktivita směřovala k vytvoření vlastního společného dětského leporela. Děti se díky této aktivitě učí spolupráci, soudržnosti, rozvíjí vztahy s vrstevníky, prožívají úspěch ze společné práce, ocenění, rozvíjí motoriku, prostorovou orientaci, kritické myšlení, kreativitu a samostatnost. Děti na jednotlivé kartony kreslily pohádku, kterou mají rády, a poté pedagog tyto kartony spojil v jedno leporelo. V dětských výtvorech jsme pozorovali chybějící ruce postav, ruce jako „hrábě“, ruce začínající od krku i ruce vedoucí z trupu. Některé děti se více věnovaly detailům obličeje. V některých případech jsme pak také pozitivně ocenili výšku postav, jako byla výška prarodičů a menší postava vnučky a podobně. Některé děti už přidávaly i takové detaily jako perníček po celé chaloupce, vlasy dětí, čarodějnický klobouk či dokonce tváře a hůlku čarodějnice. Děti se velmi snažily, mimo jiné i proto, že se těšily na společnou knihu. V době realizace této aktivity bylo přítomno 9 dětí.

Čtvrtou aktivitou byla aktivita poněkud odlišná od dosavadních aktivit, kdy děti kreslily a tvořily pomocí barev. Jedná se o hru s pískem na venkovním pískovišti, jejímž zadáním bylo: Stavba pískového království. V této hře děti z písku stavěly a utvářely vlastní pískové království. Hra podpořila týmovou práci, sociální interakci a pomohla rozvíjet dětskou představivost. Děti zadání uchopily s nadšením a ihned po zadání, cestou pro lopatky, kyblíky a další si navzájem předávaly tipy, jak bude jejich stavba vypadat. Drobné problémy nastaly při rozdělení prostoru pískoviště, což se ovšem podařilo vyřešit. K žádným dalším rozporům nedošlo. Při této aktivitě byly děti skutečně velmi dlouhou dobu soustředěné. Této aktivitě se účastnilo 10 dětí.

Poslední pátá aktivita byla také venkovní, její název je Barevné stříkance. Tato aktivita se mezi dětmi stala nejoblíbenější. Cílem aktivity byla experimentace

s netradičními nástroji, vyjádření se pomocí barev a vytváření společných artefaktů. Původně jsme popsali aktivitu tak, že se děti měly střídat u jednotlivých „stanovišť“, použít jednu z barev, poté ji vrátit na dané místo a čekat na uvolnění jiné barvy. V praxi se ovšem ukázalo, že takto je organizovaná aktivita vhodná spíše pro větší děti, nikoliv předškoláky. Proto jsme aktivitu pojali tak, že děti si stříkačky neměnily a stříkaly barvy na plátno společně. Největší zájem děti projevovaly v určitém způsobu „soutěžení“ ohledně toho, či barva bude nejvíce vidět, kdo jak vysoko dostříkne a jak dobře se trefí. Na závěr jsme společně vyhodnocovali dílo a děti se snažily v něm najít nějaké připodobnění.

4 Reflexe praktické části

V této práci jsme se věnovali výtvarným aktivitám dětí předškolního a mladšího školního věku v jejich volném čase.

Volný čas POSPÍŠIL (srov. 2023: 41) definuje jako čas, kdy jedinec vykonává relativně samostatně vybrané aktivity nebo prožitky, které jsou jako volnočasové účastníky vnímány a které přináší potěšení, příležitosti k růstu nebo rekreaci. Také z toho důvodu jsme se v našem navrhovaném projektu snažili vytvářet takové aktivity, které budou pro děti jak prospěšné, tak zábavné i lehce zvládnutelné. Pokud některé z dětí nechtělo na dané aktivitě pracovat, nebylo k tomu nijak nuceno.

V našem projektu jsme se věnovali rozvoji dětí jak z komplexního pohledu, tak rozvoji jejich výtvarných dovedností. VONDROVÁ (srov. 2008: 43) uvádí, že výtvarné dovednosti můžeme u dětí rozvíjet například lepením, mačkáním, kreslením a dalšími aktivitami, což jsme se také do našeho projektu snažili zakomponovat. Kromě samotného kreslení jsme využili také lepení, stříkání, nabírání barev, hraní s pískem a další aktivity.

Výrazně jsme se při realizaci projektu soustředili na hodnocení výtvorů, protože, jak uvádí STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ (srov. 2014: 25), vychovatelé někdy chybují, když posuzují a hodnotí dětský výtvarný projev podle svých kritérií krásy. Proto jsme se spíše doptávali, kladně hodnotili nikoliv samotný obrázek (jako například „to je pěkná holčička“), ale zdůrazňovali jsme některé komponenty, jako například použití barev a podobně.

Předškolní děti teprve mezi 3. a 4. rokem věku začínají kreslit své první „hlavonožce“, tedy postavy, které mají trup a hlavu, někdy také ruce ve tvaru hrábí. Předškolní dítě před nástupem do školy už se více soustředí na detaily, ruce kreslí nikoliv od hlavy, ale již od paží (srov. UŽDIL, 2002: 22–28). Tyto aspekty malby, detaily obličeje, ruce vedoucí z krku nebo trupu, ruce ve tvaru hrábí a mnoho dalších typických znaků dětské kresby jsme také pozorovali a popisovali v našem projektu.

Výtvarné dovednosti u dítěte nerozvíjíme „pouze“ samotnou tvorbou a grafickým projevem. Vývoj dítěte je komplexní, a pro rozvoj výtvarných dovedností je důležitý jak správný fyzický, tak psychický rozvoj, je důležitý rozvoj řeči, orientace v prostoru, rozvoj jemné i hrubé motoriky a podobně (srov. KUTÁLKOVÁ 2010: 95).

Proto jsme do projektu zahrnuli i aktivity, které podporují prostorovou orientaci, rozvoj motoriky, výtvarných dovedností, avšak nejsou grafickým projevem. Jednalo se například o hru s pískem.

Dětský výtvarný projev je spojen se zážitkem. Při výtvarné činnosti děti získávají informace o barvách, učí se nové dovednosti, poznávají hustotu a odstíny barev, učí se je míchat a experimentovat s nimi, vytváří nové a trvalé produkty (srov. KALÁBOVÁ, 2006: 25). Tento experiment v našem případě zahrnoval jak vlastní tvoření ve třídě, tak i experiment se stříkáním barev venku, což byla mezi dětmi nejoblíbenější aktivita. Také jsme navazovali na TĚTHALOVOU (srov. 2014), podle které výtvarné projevy dětí ve volném čase využívají různé techniky, staví na experimentaci a získávání poznatků o světě. Cílem výtvarné výchovy ve volném čase by nikdy neměl být „hezký obrázek“, ale estetický a radostný zážitek dětí ze samotné výtvarné tvorby, kdy se všechny děti cítí být úspěšné a motivované.

V teoretické části práce byly také představeny výsledky některých realizovaných výzkumů na dané téma. Zahraniční studie realizovaná ve Finsku potvrdila, že některé děti by si v rámci hry ve volném čase přály větší svobodu a větší flexibilitu při dodržování pravidel (LEHTO, ESKELINEN, 2020). To se potvrdilo i v našem výzkumu, kdy děti nejméně bavila ta aktivita, která měla nejvíce striktně dané zadání (namalovat hrdinu jedné konkrétní pohádky). Děti naopak mnohem více ocenily jiné zadání, kdy malovaly do leporela jakoukoliv oblíbenou pohádku, a ještě více ocenily experiment se stříkáním barev.

V námi navrhovaném projektu se tedy nejoblíbenější aktivitou stala experimentální aktivita Barevné stříkance. Nejméně zábavná byla pro děti první aktivita malování hrdiny. Ukázalo se, že dětem nevyhovuje přesné zadání, spíše raději projevují vlastní fantazii a imaginaci. Také jsme zjistili, že obecně byly oblíbenější společné aktivity nebo individuální aktivity vedoucí ke společnému výtvaru. Oblíbenější byly také aktivity venkovní než vnitřní. Velmi pozitivně nás překvapilo, jak se obě věkové skupiny dětí dokázaly uvolnit, soustředěně naslouchat doprovodným textům.

Závěr

Tato práce se věnovala tématu výtvarných dovedností dětí předškolního a mladšího školního věku a možnostem využití výtvarných dovedností dětí v jejich volném čase.

Teoretická část práce byla uvedením do problematiky a věnovala se specifikům dětí daného věku. Poté jsme se zaměřili na specifika volného času, a dále na výtvarné dovednosti. Po představení volnočasové výtvarné výchovy jsme zmínili také některé již realizované studie na dané téma.

Praktická část práce představovala výtvarný projekt, který zahrnoval 5 různorodých aktivit pro děti předškolního a mladšího školního věku ve výtvarném kroužku. Jednotlivé aktivity jsme využili v praxi, abychom si ověřili, jak lze aktivity organizovat, zda můžeme pozorovat přínosy, jak děti na aktivity nahlíží.

Zjistili jsme, že děti preferují aktivity s volným zadáním, protože nejméně je bavila aktivita s nejpřesněji stanoveným zadáním. První aktivita zahrnovala kresbu hlavního hrdiny na základě četby pohádky. Při této aktivitě musíme vyzdvihnout schopnost dětí relaxovat, být v klidu a plně se soustředit na pohádku. U jednotlivých výtvorů jsme pozorovali různé znaky dětské kresby, jako byly chybějící nosy a uši „hlavonožce“, tedy postavy, které mají trup a hlavu i ruce znázorněné formou „hrábí“. Nejméně tato aktivita bavila předškolní děti. Upadající zájem dětí v danou aktivitu v jejím průběhu přikládáme zejména tomu, že kresba postavy na základě jasně specifikovaného tématu není dětem vzácná, děti kreslí postavy i ve škole i v mateřské škole, proto pro ně nebylo malování s jasně daným zadáním výrazně zajímavé a uchvacující. Druhá aktivita představovala práci s barvou a propojení individuálního a skupinového malování. Smyslem aktivity bylo zažít různé způsoby komunikace prostřednictvím malby, děti využívají imaginace, procvičují paměť. Každé z dětí si z imaginace odneslo něco jiného, a jejich výtvary tak byly velmi různorodé i krásně barvené. Žádné z dětí nevyužilo například jen jedinou barvu, žádné nevyužilo převažující černou. Všechny děti se snažily o velmi barevné a veselé výtvary. Třetí aktivita směřovala k vytvoření vlastního společného dětského leporela. Děti se díky této aktivitě učí spolupráci, soudržnosti, rozvíjí vztahy s vrstevníky, prožívají úspěch ze společné práce, ocenění, rozvíjí motoriku, prostorovou orientaci. V dětských výtvorech jsme pozorovali chybějící ruce postav, ruce jako „hrábě“, ruce začínající od krku i ruce vedoucí z trupu. Některé děti se více věnovaly detailům obličeje. V některých případech jsme pak také pozitivně ocenili výšku postav, jako byla výška prarodičů a menší postava

vnučky a podobně. Čtvrtou aktivitou byla aktivita poněkud odlišná od dosavadních aktivit, kdy děti kreslily a tvořily pomocí barev. Jedná se o hru s pískem na venkovním pískovišti, jejímž zadání bylo: Stavba pískového království. Hra podpořila týmovou práci, sociální interakci a pomohla rozvíjet dětskou představivost. Při této aktivitě byly děti skutečně velmi dlouhou dobu soustředěné. Poslední aktivita byla také venková, její název je Barevné stříkance. Tato aktivita se mezi dětmi stala nejoblíbenější. Cílem aktivity byla experimentace s netradičními nástroji, vyjádření se pomocí barev a vytváření společných artefaktů. Tato jediná aktivita byla organizovaná jiným způsobem, než bylo původně zamýšleno. Zjistili jsme, že původní předkládaný postup by byl vhodnější pro starší děti, nikoliv předškolního věku.

Cílem práce bylo vytvořit volnočasový výchovně-vzdělávací výtvarný projekt pro předškolní zařízení, zaměřený na rozvoj výtvarných dovedností. Projekt měl reflektovat soudobé teorie vztahující se k dětskému výtvarnému projevu ve zvoleném období. Cíl byl splněn.

Seznam použitých zdrojů

- BLATNÝ, M., 2016. *Psychologie celoživotního vývoje*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-3462-3.
- ČAPEK, R., 2015. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3450-7.
- DAVIDO, R., 2008. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-415-1.
- EVANGELU, J. E., 2011. *Diagnostické metody v personalistice*. Brno: Univerzita obrany. ISBN 978-80-7231-837-7.
- HAMŘÍK, Z., 2022. *Volný čas dětí a mládeže: zábava, odpočinek a příležitost pro rozvoj*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého. ISBN 978-80-244-6182-3.
- HLAVSA, J., a kol. 1981 *Psychologické problémy výchovy k tvořivosti*. Knižnice psychologické literatury. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. SPN 14-464-81
- JEDLIČKA, R., KOŤA, J., SLAVÍK, J., 2018. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0586-1.
- KALÁBOVÁ, N., 2006. *Hry a pohádkové čarování: pro děti od 6 do 11 let*. Výchova a vzdělávání. Praha: Grada. ISBN 80-247-1239-3.
- KALÁBOVÁ, N., 2009. *Pohádkové vzdělávání 2*. Praha: Národní institut dětí a mládeže MŠMT. ISBN 978-80-86784-85-4.
- KAPLAN, A., 2020. *Pohybová neúspěšnost u žáků mladšího školního věku*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-4562-9.
- KELNAROVÁ, J., MATĚJKOVÁ, E., 2014. *Psychologie: pro studenty zdravotnických oborů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3270-1.
- KOLÁŘ, Z., 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.
- KÖNIGOVÁ, M., 2007. *Tvořivost: techniky a cvičení. Psychologie pro každého*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1652-7.
- KULHÁNKOVÁ, A., 2006. *Nejlepší nápady pro děti: výtvarné náměty pro celý rok. Výchova a vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1333-0.
- KUTÁLKOVÁ, D., 2010. *Vývoj dětské řeči krok za krokem. 2., aktualiz. a dopl. vyd. pro rodiče*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3080-6.
- LÄNGLE, S., SULZ, M., 2007. *Žít svůj vlastní život: úvod do existenciální analýzy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-220-1.
- MAŇÁK, J., 1998. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 80-210-1880-1.

- MATOUŠKOVÁ, I., 2013. *Aplikovaná forenzní psychologie*. Praha: Grada.
ISBN 978-80-247-4580-0.
- NOVÝ, I., SURYNEK, A., 2006. *Sociologie pro ekonomy a manažery*. 2., přepracované a rozšířené vydání. Praha: Grada. ISBN 80-247-1705-0.
- OPRAVILOVÁ, E., 2016. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada.
ISBN 978-80-247-5107-8.
- POSPÍŠIL, J., 2023. *Hodnoty a volný čas: nové výzvy pro sociální pedagogiku a pedagogiku volného času*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
ISBN 978-80-244-6236-3.
- PRŮCHA, J., 2017. *Moderní pedagogika*. Šesté, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1228-7.
- PUGNEROVÁ, M., 2019 *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0532-8.
- PUGNEROVÁ, M., DUŠKOVÁ, I., 2019. *Z předškoláka školákem*. Praha: Grada.
ISBN 978-80-271-0573-1.
- ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1049-8.
- SEIFERT, A.; SEIFERT, T., SCHMIDT, P., 2022. *Aktivní imaginace: práce s fantazijními obrazy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1941-5.
- SIGMUNDOVÁ, D., SIGMUND, E. 2015. *Trendy v pohybovém chování českých dětí a adolescentů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
ISBN 978-80-244-4839-8.
- SLAVÍKOVÁ, V.; SLAVÍK, J., ELIÁŠOVÁ, S. 2019. *Dívej se, tvoř a povídej!: artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Vydání třetí. Praha: Portál.
ISBN 978-80-262-1557-8.
- STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, H., 2014. *Výtvarný projev dítěte předškolního věku v jednadvacátém století*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
ISBN 978-80-244-3818-4.
- STRIKER, S., 2011. *Young at Art: Teaching Toddlers Self-Expression, Problem-Solving Skills, and an Appreciation for Art*. New York: Henry Holt and Company. ISBN 9781429937009.
- ŠAFÁŘ, K., BABYRÁDOVÁ STEHLÍKOVÁ, H., ZORKOVSKÁ, J., ZORKOVSKÁ, J., OVČÁČKOVÁ., 2020. *Dynamika psychických procesů a výtvarná tvorba*. Elektronická kniha: Dokořán. ISBN 9788073638702.
- ŠPAŇHELOVÁ, I., 2008. *Průvodce dětským světem. Pro rodiče*. Praha: Grada.
ISBN 978-80-247-1907-8.
- ŠUBRT, J., 2014. *Soudobá sociologie*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2558-4.
- UŽDIL, J. 1978. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: Výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: SPN. ISBN 14-245-78.

- VÁGNEROVÁ, M., LISÁ, L., 2021. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0.
- VALENTA, M., KREJČOVÁ, L., HLEBOVÁ, B., 2020. *Znevýhodněný žák: deficity dílčích funkcí a oslabení kognitivního výkonu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0621-9.
- VÁŽANSKÝ, M., 2004. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Print-Typia. ISBN 80-86384-00-4.
- VONDROVÁ, P., 2008. *Výtvarné hrátky a pohádky: pro děti od 2 let: Výchova a vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1789-0.

Internetové zdroje a odborné články

- LEHTO, S, ESKELINEN, K., 2020. 'Playing makes it fun' in out-of-school activities: Children's organised leisure. [online] portál: [cit. 2024-02-02]. *Sage Journals*, roč. 27, č. 4. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/090756822092314>.
- MAK, H.W., FANCOURT, D., CORRIGALL, K.A., 2021. *Do socio-demographic factors predict children's engagement in arts and culture? Comparisons of in-school and out-of-school participation in the Taking Part Survey*. [online] portál: [cit. 2024-02-02]. *Plosone*. roč. 16, č. 2. ISSN 1932-6203. Dostupné z: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0246936>.
- MASTROTHANANISIS, K., KLADAKI, M., 2020. *The Involvement of Children in the Arts during Their Leisure Time*. [online]. portál: [cit. 2024-02-02] *Asian Journal of Language, Literature and Culture Studies.*, roč. 3, č. 2, s. 10-19. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/340922588_The_Involvement_of_Children_in_the_Arts_during_Their_Leisure_Time.
- RYMANOWICZ, K., 2015. *The art of creating: why art is important for early childhood development* [online] portál: [cit. 2024-02-01]. Dostupné z: https://www.canr.msu.edu/news/the_art_of_creating_why_art_is_important_for_early_childhood_development.
- TĚTHALOVÁ, M., 2014. *Dítě nekreslí to, co vidí, ale co o světě ví* [online] portál [cit. 2024-02-01]. Dostupné z: <https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/informatorium-3-8/96370/dite-nekresli-to-co-vidi--ale-to--co-o-svete-vi>.
- POHADKOZEM.CZ., 2023. *Kubikovo dobrodružství* [online]. portál: [cit. 2024-02-02]. Dostupné z: <https://www.pohadkozem.cz/kubikovo-dobrodruzstvi/>.
- VÝTVARNÁ-VÝCHOVA.CZ., 2023. *Barevné stríkance* [online]. portál: [cit. 2024-02-13]. Dostupné z: <https://vytvarna-vychova.cz/barevne-strikance/>.

Seznam tabulek

Tabulka 1 – Aktivity projektu a jeho předpokládané přínosy	19
--	----

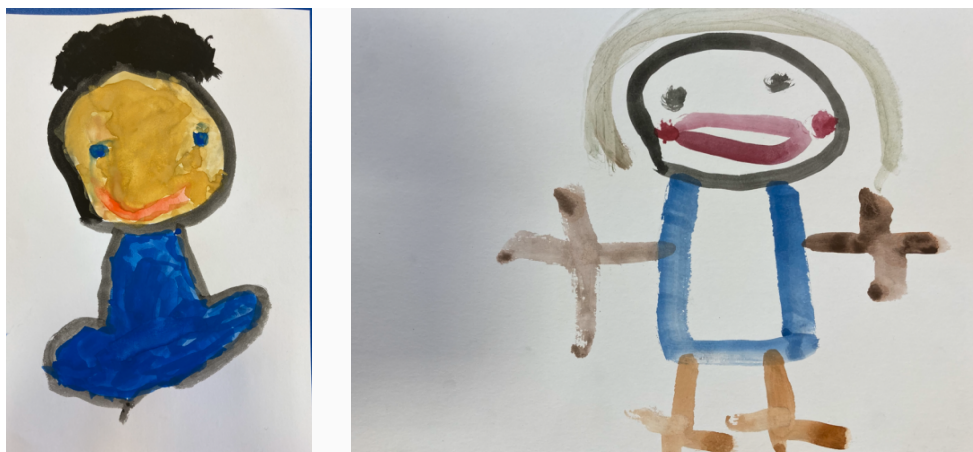
Seznam příloh

Obrázek 1 - Hrdina Kubík podle předškoláka č. 1 a č. 2.....	42
Obrázek 3 - Hrdina Kubík podle předškoláka č. 3 a č. 4.....	42
Obrázek 5 - Hrdina Kubík podle školáka č. 1 a č. 2.....	43
Obrázek 7 - Hrdina Kubík podle školáka č. 3 a č. 4.....	43
Obrázek 9 - Relaxace a imaginace dětí při druhé aktivitě.....	44
Obrázek 10 - Individuální práce dětí ve druhé aktivitě	44
Obrázek 11 - Propojení individuálního a skupinového malování	45
Obrázek 12 - Jednotlivé obrázky jako stránky leporela	45
Obrázek 13 - Činnost dětí při aktivitě Barevné stříkance.....	46
Obrázek 14 - Výsledné společné dílo z aktivity Barevné stříkance	46

Přílohy

Příloha č. 1 – Kresba hrdiny předškoláků č. 1 a 2

Obrázek 1 – Hrdina Kubík podle předškoláka č. 1 a č. 2



Zdroj: (Vlastní fotografie autora).

Příloha č. 2 – Kresba hrdiny předškoláků č. 3 a 4

Obrázek 2 – Hrdina Kubík podle předškoláka č. 3 a č. 4



Zdroj: (Vlastní fotografie autora).

Příloha č. 3 – Kresba hrdiny školáků č. 1 a 2

Obrázek 3 – Hrdina Kubík podle školáka č. 1 a č. 2



Zdroj: (Vlastní fotografie autora).

Příloha č. 4 – Kresba hrdiny školáků č. 3 a 4

Obrázek 4 – Hrdina Kubík podle školáka č. 3 a č. 4



Zdroj: (Vlastní fotografie autora).

Příloha č. 5 – Relaxace dětí v rámci druhé aktivity

Obrázek 5 – Relaxace a imaginace dětí při druhé aktivitě



Zdroj: (Vlastní fotografie autora).

Příloha č. 6 – Individuální práce dětí při druhé aktivitě

Obrázek 6 – Individuální práce dětí ve druhé aktivitě



Zdroj: (Vlastní fotografie autora).

Příloha č. 7 – Výsledný výtvar v rámci druhé aktivity

Obrázek 7 – Propojení individuálního a skupinového malování



Zdroj: (Vlastní fotografie autora).

Příloha č. 8 – Pohádkové leporelo

Obrázek 8 – Jednotlivé obrázky jako stránky leporela



Zdroj: (Vlastní fotografie autora).

Příloha č. 9 – Aktivita dětí v rámci Barevných stříkanců

Obrázek 9 – Činnost dětí při aktivitě Barevné stříkance



Zdroj: (Vlastní fotografie autora).

Příloha č. 10 – Výtvor v rámci Barevných stříkanců

Obrázek 10 – Výsledné společné dílo z aktivity Barevné stříkance



Zdroj: (Vlastní fotografie autora).

MORONG Filip. *Rozvoj výtvarných dovedností u dětí předškolního věku a mladšího školního věku ve volném čase*. České Budějovice, 2024. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Vedoucí práce PhDr. Michal Filip, Ph.D.

Klíčová slova: Výtvarná výchova, předškolní věk, mladší školní věk, volný čas, metodické listy.

Abstrakt

Tato práce se zaměřuje na výtvarné dovednosti dětí předškolního a mladšího školního věku ve volném čase. Teoretická část podává přehled vývoje dětí v této věkové skupině a diskutuje o významu volnočasových aktivit a výtvarné výchovy. Praktická část obsahuje návrh a realizaci výtvarného projektu pro rozvoj těchto dovedností s metodickými listy. Cílem bylo vytvořit projekt pro předškolní zařízení, který reflektuje současné teorie dětského výtvarného projevu.

MORONG Filip. *Development of art skills in children of preschool age and younger school age in free time*. České Budějovice, 2024. Bachelor thesis. University of South Bohemia in České Budějovice. Faculty of Theology. Thesis supervisor PhDr. Michal Filip. Ph.D.

Keywords: Art education, Preschool age, Younger school age, Free time, Methodological sheets

Abstract

This thesis focuses on the artistic skills of preschool and early school-age children in their free time. The theoretical part provides an overview of children's development in this age group and discusses the importance of leisure activities and art education. The practical part includes the design and implementation of an art project to develop these skills with methodological sheets. The aim was to create a project for preschool facilities that reflects current theories of children's artistic expression.