

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2022

Bc. Kateřina Křížová

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

Inovativní výtvarná výchova v MŠ

Diplomová práce

Autor: Bc. Kateřina Křížová
Studijní program: N0112A300001 Pedagogika předškolního věku se zaměřením
na děti se speciálními potřebami
Studijní obor: Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti
se speciálními potřebami (NPPVSP)
Vedoucí práce: PhDr. Věra Uhl Skřivanová, Ph.D.
Oponent práce: PaedDr. Vladimíra Hornáčková, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor:	Bc. Kateřina Křížová
Studium:	P20K0203
Studijní program:	N0112A300001 Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti se speciálními potřebami
Studijní obor:	Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti se speciálními potřebami
Název diplomové práce:	Inovativní výtvarná výchova v MŠ
Název diplomové práce AJ:	Innovative art education in kindergarten

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

V teoretické části práce popíši inovativní tendence soudobé výtvarné výchovy pro předškolní vzdělávání s oporou v odborné literatuře. Sestavím charakteristiku a popíši možnosti soudobé výtvarné výchovy v mateřských školách. Vymezím cíle soudobého pojetí výtvarného předškolního vzdělávání v kurikulárním dokumentu i v odborné oborové literatuře.

V empirické části primárně navrhnu a ověřím výtvarné úlohy v souladu se soudobými tendencemi v umění i výtvarné výchově s využitím nových informačních technologií. Realizuji výzkumnou sondu ve vlastní praxi, na základě akčního výzkumu ověřím pozitivní vzdělávací potenciál navržených úloh, pojmenuji úskalí tvorby a navrhnu případná zlepšení realizovaných výtvarných činností dětí v MŠ.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu. 2., rozš. české vyd.* Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání. 2., rozš. české vyd.*

105 Praha: Raabe, 2011. Nahlížet - nacházet. ISBN 978-80-87553-30-5.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet. 2., rozš. a aktualiz. vyd.* Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Cesty pedagogického výzkumu.* Brno: Paido, 2004. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-7315-078-6.

PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů.* Praha: Karolinum, 1998. ISBN 978-80-7184-569-0.

PODLIPSKÝ, R. Tvořivost v interpretaci umění. In Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání. Plzeň : Západočeská univerzita, 2017, s. 129-140. ISBN: 978-80-261-0728-6.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Jan SLAVÍK a Sylva ELIÁŠOVÁ. *Dívej se, tvoř a povídej!: artefietika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-322-2.

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra. *Výtvarné čarování: artefietika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2000. ISBN 80-7290-016-1.

RVP PV Informace o Metodickém portálu. *Metodický portál RVP.CZ - unikátní PROSTOR PRO UČITELE, sdílení zkušeností a spolupráci* [online]. Dostupné z: <https://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-pv>

Časopis Výtvarná výchova – Web tištěného periodika Výtvarná výchova: časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní. *Wordpress a webový hosting PedF* [online]. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/vytvarnavychova/>

TANDEM [online]. Dostupné z: <http://www.tandem-org.cz/>

KUNST+UNTERRICHT [online]. Dostupné z: <https://old.fpe.zcu.cz/export/sites/fpe/kvk/Publikace/soubory/Image301017090611.pdf>

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

Vedoucí práce: PhDr. Věra Uhl Skřivanová, Ph.D.

Oponent: PaedDr. Vladimíra Hornáčková, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 6.1.2021

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou závěrečnou práci „Inovativní výtvarná výchova v MŠ“ vypracovala pod vedením vedoucího závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 13.5.2022

TÍMTO BYCH RÁDA PODĚKOVALA PANÍ PHDR. VĚŘE UHL SKŘIVANOVÉ, PH.D,
KTERÁ MI BYLA VELKOU OPOROU A RÁDCEM PŘI ODBORNÝCH
KONZULTACÍCH, VŽDY BYLA OCHOTNÁ A VSTRÍCNÁ MI POSKYTNOUT CENNÉ
RADY PŘI ZPRACOVÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE A PANU ING. ET BC. STANISLAVU
MICHKOVI, PH.D, ZA ODBORNÉ KONZULTACE.

Anotace

KŘÍŽOVÁ, Kateřina. *Inovativní výtvarná výchova v MŠ*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2022. 79 s. Diplomová závěrečná práce.

V teoretické části práce popisují inovativní tendence soudobé výtvarné výchovy pro předškolní vzdělávání s oporou v odborné literatuře. Sestavují charakteristiku a popisují možnosti soudobé výtvarné výchovy v mateřských školách. Vymezení cíle soudobého pojetí výtvarného předškolního vzdělávání v kurikulárním dokumentu i v odborné oborové literatuře.

V empirické části primárně navrhuji a ověřuji výtvarné úlohy v souladu se soudobými tendencemi v umění i výtvarné výchově s využitím nových informačních technologií. Realizuji výzkumnou sondu ve vlastní praxi, na základě akčního výzkumu ověřím pozitivní vzdělávací potenciál navržených úloh, pojmenujím úskalí tvorby a navrhuji případná zlepšení realizovaných výtvarných činností dětí v MŠ. Výzkumným šetřením oslovím respondenty z řad pedagogů ohledně využívání informačních technologií v předškolním vzdělávání.

Klíčová slova: výtvarná výchova, inovativní výtvarná výchova, netradiční výtvarné techniky, předškolní vzdělávání, informační technologie, akční výzkum.

Annotation

KŘÍŽOVÁ, Kateřina. *Innovative art education in kindergarten*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2022. 79 pp. Diploma Degree Thesis.

In the theoretical part of the work I describe the innovative trends in contemporary art education at preschool education based on findings in professional literature. I compile characteristics and describe the possibilities of contemporary art education in kindergartens. Further I define the goals of the contemporary concept of art education in the education curricular and in the professional literature.

In the empirical part, I primarily design and verify art tasks in accordance with contemporary trends in art and art education using new information technologies. I am implementing a research probe in my own practice, on the basis of action research I verify the positive educational potential of the proposed tasks, I name the difficulties of creation and I suggest possible improvements of the realized art activities of children in kindergarten. I addresses respondents from the ranks of teachers regarding the use of information technology in preschool education through the survey.

Keywords: art education, innovative art education, non-traditional art techniques, preschool education, information technology, action research.

Prohlášení

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

Datum: 13.5.2022

Podpis studenta:

OBSAH

Úvod	10
1 Teoretická část	12
1.1 Vymezení pojmu soudobá výtvarná výchova	12
1.2 Vymezení pojmu výtvarná výchova v MŠ	13
1.3 Uplatnění nových médií ve výtvarné výchově	16
2 Informační technologie v MŠ	18
2.1 Přínosy a rizika využívání informačních technologií v předškolním vzdělávání	19
2.2 Digitální gramotnost v uzlových bodech vzdělávání	25
3 Cíle výtvarného předškolního vzdělávání v kurikulárním dokumentu	28
3.1 RVP PV	28
3.2 Oblasti RVP PV	29
4 Digitální technologie v kurikulárních dokumentech ve vybraných zemích	31
4.1 Finsko	31
4.2 Německo	32
5 Empirická část	35
5.1 Metody předvýzkumu	35
5.2 Cíle a předpoklady předvýzkumu	36
5.3 Organizace předvýzkumu	36
5.4 Vyhodnocení předvýzkumu	38
5.5 Inovativní výtvarné přístupy v praxi	46
5.5.1 Výtvarné a motivační činnosti na námět „Olympijské hry“	48
5.5.2 Výtvarné a motivační činnosti na námět „Kdepak ty ptáčku hnízdo máš“	56
5.6 Analýza reflektivních bilancí	62
5.7 Interpretace výzkumných nálezů	65
6 Diskuse	68
7 Závěr	70
8 Resumé	72
9 Seznam literatury	73
10 Přílohy	77
Příloha A: Fotodokumentace - Výtvarné a motivační činnosti na námět „Olympijské hry“	78
Příloha B: Fotodokumentace - Výtvarné a motivační činnosti na námět „Kdepak ty ptáčku hnízdo máš“	79

Úvod

Téma diplomové práce bylo ovlivněno mým kladným vztahem k netradičním výtvarným technikám a informačním technologiím v předškolním vzdělávání. Dalším důvodem výběru tématu bylo navázání na bakalářskou práci a pokus inovativní výtvarní výchovy v předškolním vzdělávání posunout opět o krok dále.

Cílem diplomové práce je zmapování teoretických východisek v oblasti využívání digitálních technologií při výtvarných činnostech v MŠ. Dále pak si diplomová práce klade za cíl zjistit přímo v praxi MŠ na základě předvýzkumu kvantitativního charakteru, zda a jak jsou digitální technologie v praxi využívány. Hlavním cílem diplomové práce je však navržení a vlastní didaktické rozpracování inovativních výtvarných činností, které budou v praxi taktéž ověřeny a na základě akčního výzkumu ve vlastní výukové praxi kvalitativně analyzovány. Z pozice pedagožky MŠ tak budou reflektována specifika a význam využívání těchto technologií v MŠ, případně definovány možnosti zlepšení praxe.

Diplomová práce se zabývá vymezením pojmů soudobé výtvarné výchovy a informačních technologií v předškolním vzdělávání. Vymezuje tyto pojmy na základě studia odborné literatury. Následně se opírá o kurikulární dokumenty a cíle určené při využívání výtvarných technik a informačních technologií v praxi předškolního vzdělávání u nás, ale i v zahraničí. Zaměřuje se také na přínosy a možná rizika využívání informačních technologií v předškolním vzdělávání, popisuje různé názory některých autorů na tuto problematiku. Vymezuje pojem digitální gramotnost v uzlových bodech a poukazuje na očekávané výsledky pro digitální gramotnost na konci předškolního vzdělávání. Teoretická část také upozorňuje na uplatnění nových médií ve výtvarné výchově, vysvětluje pojem nová média.

Empirická část je rozdělena na dvě části, a to předvýzkumnou a vlastní výzkumnou část. Předvýzkum je realizován na základě kvantitativního výzkumu formou dotazníku. Důvodem realizace předvýzkumu je získání vhledu do situace možností využívání informačních technologií v praxi MŠ. Sama se pak pokouším navrhnout a realizovat dva příklady inovativní výtvarné výchovy s využitím těchto technologií ve své praxi. Vedou mě k tomu zjištění, že tyto technologie nejsou příliš využívané, a tak se otevírá prostor pro možné inovace výuky v MŠ. Realizovaný proces výtvarných činností je analyzován v rámci kvalitativní výzkumné

sondy na základě otevřeného kódování a zjištěné výzkumné nálezy slouží k zlepšení výukové praxe.

Je zde uvedena také diskuse z řad pedagogů, ale i dětí, jejich názory, možná zlepšení či rizika, která jsou získána díky předvýzkumu. Závěr práce je věnován celkovému pohledu včetně shrnutí z pozice autora a doplněna řadou obrázků.

1 Teoretická část

1.1 Vymezení pojmu soudobá výtvarná výchova

Obor výtvarná výchova je nezbytnou součástí profesní přípravy pedagogů předškolního vzdělávání.

Jak uvádím v bakalářské práci, praxe předškolního vzdělávání, stejně tak jako RVP PV neoperuje s výtvarnou výchovou jako s oborem, neboť nejde o vzdělávání dětí v tomto oboru. Jelikož však výtvarné činnosti představují jeden z významných prostředků rozvíjení osobnosti dítěte, je žádoucí, aby byly dostatečně využívány při naplňování integrovaných bloků.

„Termín „výtvarná výchova“ ve všeobecném vzdělávání tradičně označuje vyučovací předmět na základní škole povinný, na gymnáziu povinně volitelný. RVP PV se při upřednostňování integrovaného vzdělávacího působení tomuto označení vyhýbá. Rozdíl v označení „výtvarná výchova“ a „výtvarná činnost“ není jen ve formě, ale i v obsahu či významu obou termínů. „Výtvarná činnost“ a „výtvarně výchovná činnost“, resp. „výtvarná výchova“ jako dlouhodobější proces ovšem nejsou ekvivalenty mající stejný význam.“ (Hazuková, 2011, s. 32).

Pojem **soudobá výtvarná výchova** nelze jednoznačně objasnit či ukotvit v jedné definici. Pojem je velmi tvůrčí a „živý“. Záleží vždy na úhlu pohledu každého z nás. Umění nabízí nepřeberné množství možností, prostředků, ale i technik a postupů. Kladu si otázku, zda použití informačních technologií při výtvarné výchově lze považovat za soudobou výtvarnou výchovu? Z toho důvodu je mým prvním cílem vymezení těchto pojmů a jejich možné uplatnění v předškolním zařízení.

Mezi soudobé cíle zmíněné výtvarné výchovy lze zařadit vizuální gramotnost, gramotnost mediální, tvořivost, rozvoj osobnosti, rozvoj personálních kompetencí, a především možnost uplatnění vlastního výtvarného výrazu. Podle Slavíka je pojem „tvořivost“ v období dalšího rozvoje a proměn. Stále se řadí k ústředním kategoriím teorie i praxe výtvarné výchovy.

Podle Maněnové je využívání gramotnosti mediální a vizuální při používání informačních a komunikačních technologií výrazně ovlivňuje práci pedagoga s dětmi v každém stupni vzdělávání. „*Promyšlené a předem připravené aktivity s využitím informačních*

a komunikačních technologií se mohou stát velmi účinným a atraktivním způsobem pro zvýšení efektivity a kvality vzdělávání“ (Maněnová, 2012, s. 40). Toto lze uplatnit ve všech oblastech vzdělávání, včetně výtvarné výchovy. Z tohoto důvodu rozvoj nových technologií přináší do vzdělávání zcela nové možnosti. Dle Maněnové by měly tyto způsoby být názorné, kreativní, interaktivní.

Proto pojem soudobá výtvarná výchova je také úzce spjat s využíváním informačních technologií neboli nových médií.

Dle Dvořáka *„nejsou (nová média) bránou do nového světa, již by stačilo rozrazit, spíš nás jen učí pozvolna si na tento svět zvykat, a to v neustálé spolupráci s médii starými. Možnosti a tvůrčí postupy nových médií jsou také v mnoha ohledech již jakoby předpřipraveny a latentně obsaženy v dílech médií tradičních“* (Dvořák, 2000, s. 63.). Výtvarnou výchovu a její techniky, které vnímáme nyní jako běžné, byly v dřívějším čase něčím neobvyklým. A nyní nám do soudobé výtvarné výchovy proniká prvek nových médií, který nám otevírá další nekonečné možnosti v pojetí výtvarné výchovy.

1.2 Vymezení pojmu výtvarná výchova v MŠ

Výtvarná výchova představuje samozřejmou a nezbytnou součást ve vzdělávacím programu v předškolním zařízení. *„Termín „výtvarná výchova“ ve všeobecném vzdělávání tradičně označuje vyučovací předmět na základní škole povinný, na gymnáziu povinně volitelný. RVP PV se při upřednostňování integrovaného vzdělávacího působení tomuto označení vyhýbá. Ale rozdíl v označení „výtvarná výchova“ a „výtvarná činnost“ není jen ve formě, ale i v obsahu či významu obou termínů. „Výtvarná činnost“ a „výtvarně výchovná činnost“, resp. „výtvarná výchova“ jako dlouhodobější proces ovšem nejsou ekvivalenty mající stejný význam“* (Hazuková, 2011, s. 32). Výtvarnou výchovu lze v současném pojetí vysvětlovat jako součin významů obou jednotlivých pojmů. Obecně ji můžeme chápat jako dlouhodobý proces, při kterém záměrně působíme s předem stanoveným cílem na námi vychovávaného jedince. Toto působení probíhá za pomoci speciálních prostředků vhodných pro výtvarnou výchovu. V procesu jsou stanoveny cíle, obsahy, učivo, prostředky, plán, jež je projevem systému. Z této charakteristiky výtvarné výchovy vyplývá, že nahrazení výtvarnou činností nemůže být plnohodnotné. Výtvarná činnost je část výtvarné výchovy, která je skrze ni uskutečňována. Je to nejen součástí obsahu výtvarné výchovy, ale stává se také jejím prostředkem. V současnosti jsou výtvarnými činnostmi nazývány především činnosti používající výtvarné prostředky, avšak výtvarná výchova má i jiné prostředky. (Hazuková, 2011).

Jak uvádí Hazuková, k realizaci výtvarné výchovy nám slouží výtvarné činnosti. Prostředkem realizace výtvarných činností jsou výtvarné prostředky. Ty však musejí být v souladu s prostředky didaktickými, teprve potom zajišťují správné osvojování učiva výtvarné výchovy a směřování k daným vzdělávacím cílům. Výtvarnými prostředky označujeme všechny speciální materiální i nemateriální prostředky, které používáme při výtvarné tvorbě, představách i fantazii či vnímání a při komunikaci o výtvarných jevech. Jedná se tedy o prostředky, které jsou nutné k tomu, aby na sebe mohli dítě a výtvarný objekt nebo pedagog a výtvarný objekt vzájemně působit. Výtvarné prostředky jsou určeny především pro vnímání zrakem a hmatem, i proto se pro ně také užívá termín vizuálně obrazné prostředky (Hazuková, 2011).

Dle Hazukové můžeme mezi výtvarné prostředky, prostředky výtvarně výchovných aktivit řadit následující body:

- *„výtvarné vyjadřovací prostředky – výtvarné elementy, jejich vztahy, symboly a procesy tvorby;*
- *realizační prostředky materiálně-technické povahy – techniky, instrumenty, materiály a dovednosti zacházet s nimi;*
- *funkce výtvarných elementů a technik ve výtvarném vyjádření;*
- *odborná výtvarná terminologie“* (Hazuková, 2011, s. 38).

Pokud není výtvarná výchova a její specifika správně pochopena, může jako celek selhávat. Vystávají tak v realizaci rizika, která tento proces ohrožují. Rizika se mohou projevat dlouhodobými nedostatky v realizaci výtvarných činností, jež jsou způsobeny především nepochopením smyslu výtvarné výchovy vzhledem k předškolnímu vzdělávání. Tyto nedostatky se projevují nejčastěji neznalostí nebo zaměňováním cílů ve výtvarně výchovném působení, lpění na námětových stereotypech, nekritické přejímání nápadů, přílišná direktivnost či naopak volnost dětských výtvarných aktivit, důraz na pouhé osvojení technických dovedností, nadměrné využívání šablon, nevhodné hodnocení výtvarných činností. Důsledkem těchto nedostatků může být nahodilost a nesystematičnost v práci pedagoga nebo nedostatečné propojení výtvarných činností s ostatními složkami výchovně-vzdělávacího procesu. Výtvarná výchova by v mateřské škole neměla být zaměřována za přípravu na výtvarné umělecké profese či naopak za činnosti vyplňující volný čas bez cíle a souvislosti. Výtvarná výchova by se neměla spokojovat pouhým osvojováním technik a měla by být určena pro všechny, nejen pro „výtvarně zdatné“. Vhodné není ani takové pojetí výtvarné výchovy,

kteře není pro ostatní pochopitelné a ani sama učitelka jej nedokáže vysvětlit (Hazuková, 2011). Bohužel musím konstatovat, že tyto příklady selhání a důsledků ve výtvarné výchově jsem se mohla již v praxi u některých kolegyně setkat. U jednoho dítěte to dokonce vedlo až odmítání jakéhokoliv výtvarného projevu.

Pokud není pedagog „tvůrčí“, nemá nápady pro výtvarnou činnost, tak má v dnešní době neskutečné množství možností ohledně čerpání inspirací a nápadů pomocí různých webových portálů, sociálních sítí, návštěvy galerií aj. Na ukázkou přikládám ukázkou „Dobře praxe“ z návštěvy Národní galerie v Praze, kde se věnují i různým edukačním programům.

„Každý umělec i každé umělecké dílo mají svůj příběh, který stojí za to prozkoumat. Poznávání umění a nahlížení různých cest, jak díla mohou vznikat, otevírá cestu naší vlastní představivosti a fantazii. To, jak umění může zrcadlit skutečnost tisíci možnými způsoby, je pro nás inspirací a výchozím bodem pro vlastní tvůrčí výtvarnou zkušenost. Myslíme si, že pohybovat se v blízkosti umění a děl, které nás přesahují, a zakusit na vlastní kůži, jaké to je něco vytvořit, nás činí kreativnějšími“ (NGP, 2022).



Obr. 1 až 4 – Ateliéry NGP (archiv NGP)

1.3 Uplatnění nových médií ve výtvarné výchově

Pojem nová média není jednoduché definovat. Často bývá označováno jako média digitální. Mezi nová média lze zařadit velké množství technologií, jako je např. tablet, telefon, počítač aj. Vystihující je propojení s internetem, které stará média nevyužívají (Macek, 2011).

„Co nového tedy přináší nová (digitální) média? Rozvoj digitálních médií a internetu výrazně proměnil existující způsoby šíření informací ve společnosti. Jednoduše řečeno, v dnešní době k tomu, abyste vytvořili a šířili vlastní mediální sdělení, už nepotřebujete vlastnit televizní či rozhlasové studio a síť vysílačů, vystačíte si s mobilním telefonem a internetovým připojením. Důsledkem rozmachu digitálních médií, zejména internetu, je nárůst počtu informačních kanálů a výrazně se tak zvětšuje objem i rozmanitost dostupných informací“ (Nečas, 2011).

Dle Vančáta jsou odpůrci, ale i přívrženci uplatňování nových médiích ve výtvarné výchově. Zastánci nechtějí výtvarnou výchovu změnit pouze na technologickou, chtějí její prostředky a možnosti pouze rozšířit. *„Vývoj potvrdil důležitost tohoto směřování, neboť technologií integrovanou v mobilním telefonu (dnes je jí vybaven každý žák zhruba od sedmi či osmi let) lze nejen využít na tvorbu fotografických a videoobrazů, ale i na jejich neomezené publikování v síti“ (Vančát, 2016).*

Ve výtvarné výchově je tato změna výrazná. Uplatňování nových médií vede k daleko větším možnostem při rozvoji kreativity, fantazie a uplatňováním „nových“ netradičních výtvarných technik ve výuce. Pro pedagogy jsou také velkým pomocníkem a přináší i mnoho nápadů a inspirací.

Shrnutí podle Vančáta důsledků uplatnění nových médií ve výtvarné výchově:

- demokratizace možnosti tvorby obrazu – rozšíření vizuální gramotnosti
- demytizace reflexivního vztahu zobrazení ke skutečnosti;
- osvobození obrazu, uvolnění obrazivosti, interaktivita. Růst vlivu mediálního umění;
- zájem o obrazové vyjádření pohybu jako podmínky vyjádření proměny a transformace kvalit zobrazovaných objektů;
- nové, neočekávané možnosti uplatnění nových médií;
- chápání souvislostí obrazu a jazyka, jejich vzájemné podmíněnosti;

- nalezení plynulého přechodu mezi koncepty DBAE (discipline based art education – výtvarná výchova založená na dějinách výtvarného umění) a VCAE (visual culture art education – výtvarná výchova založená na vizuální kultuře).

„Zavádění nových médií a čím dál hlubší poznávání jejich možností k vyjádření nových obsahů ukazuje, že by vše mohlo být i jinak. Právě užití nových médií a digitalizace obrazu, uvědomění si jejich možností ve vyjádření pohybu, uvědomělé ovládnutí a využití relativizace a strukturace obrazových objektů a obrazových elementů, umožní uvidět ve výtvarném umění a potažmo i ve výtvarné výchově zcela novou kvalitu se stejně reálným uplatněním, jako přinesl renesanční koncept obrazu. Stejně tak dokáže přivést diváka k jejímu estetickému ocenění a výtvarné pedagogii k jejímu ovládnutí a pedagogickému zprostředkování. Aby toho bylo dosaženo, je třeba do hloubky porozumět oběma proudům přístupu k výtvarné výchově“ (Vančát, 2016).

2 Informační technologie v MŠ

Informační a počítačová gramotnost se stala nezbytnou součástí profilu absolventa jakožto budoucího uchazeče na trhu práce. Počítače a další technologie jsou významným přínosem ve vzdělávání. Posouvají hranice možností individuální a skupinové výuky, zvyšují atraktivitu učení, rozvíjí tvořivost a v neposlední řadě vedou děti k získání kompetencí v oblasti využití informačních a komunikačních technologií v běžném životě i budoucím světě práce (Řezníčková, 2017).

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030 uvádí, že současně s proměnou obsahů a způsobů vzdělávání dojde k vytvoření dostatečného prostoru pro individualizaci výuky. Pro efektivnější vzdělávání a rozvoj potenciálu všech žáků v rámci hlavního proudu vzdělávání a naplnění strategických cílů podpoříme individualizaci výuky a vyšší využívání didaktických postupů umožňujících vzdělávání heterogenních kolektivů. K rozvoji individualizace vzdělávacího procesu může přispět mj. větší **integrace digitálních technologií do výuky**, stejně jako větší prostor pro výuku v reálném světě mimo školu – obci, institucích, firmách, v přírodě apod. Rovněž je nezbytné v širší míře využívat formativní hodnocení podporující proces učení a přebírání odpovědnosti za sebevzdělávání.

„V rámci předškolního vzdělávání jsou budovány základy klíčových kompetencí. Přiměřeně věku lze tedy vytvářet také základy a předpoklady pozdějšího rozvoje digitální gramotnosti (tyto předpoklady označujeme jako digitální pregramotnost). Předškolní vzdělávání umožňuje tzv. receptivní (pasivní) rozvíjení počáteční digitální kompetence. Děti v předškolním věku získávají v různém rozsahu informální zkušenosti v oblasti digitální pregramotnosti, a to zejména v rodině. Vzdělávání v mateřské škole ale může k položení elementárních základů vědomostí, dovedností, návyků, postojů a hodnot významně přispět a tím pomoci předškolním dětem zvládnout jejich budoucí roli žáka. Digitální pregramotnost lze u předškolních dětí rozvíjet ve dvou rovinách: 1. digitální technologie mohou být cílem vzdělávání, 2. digitální technologie mohou být prostředkem ke vzdělávání. Obě tyto roviny se mohou při činnostech u předškolních dětí prolínat, protože se týkají jak spontánních, tak řízených aktivit. Oba typy činností (spontánní i řízené) umožňují vyrovnávat rozdíly z informálního učení dětí v rodinách“ (Digigram, 2022).

Informační technologie v předškolním zařízení je stále ještě pro někoho neuchopitelná záležitost a naopak pro někoho již zcela běžná a potřebná věc. Dovoluji si tvrdit, že pro některé

starší ročníky, je to spíše komplikace či strach z neznáma. A je to pochopitelné, oni neměli tu možnost vyrůstat s informačními technologiemi jako je to v dnešní době. Je pro ně nesnadné proniknout do těchto postupů a principů. Každopádně věřím, že s postupem času se tyto technologické principy stanou běžnou součástí všech předškolních zařízení a budou smysluplně využívány. Dle Hazukové jsou pro realizaci výtvarných činností prostředky, které musejí být v souladu s prostředky didaktickými. Což dle mého názoru informační technologie jsou, splňují také prostředky realizaci využívání materiálně-technické povahy.

Dle názoru z webového portálu Digigram lze digitální technologie zařazovat v mateřské škole v průběhu celého dne, prolínají se všemi vzdělávacími oblastmi. Děti již v útlém věku projevují zvědavost a výrazný spontánní zájem, což lze při rozvíjení digitální pregramotnosti využít. Přitom by ale měl vyučující respektovat vývojová specifika a individuální zvláštnosti dětí, přihlídnout k prostředí a podmínkám dané mateřské školy, kde působí.

2.1 Přínosy a rizika využívání informačních technologií v předškolním vzdělávání

Metodický portál ve svém článku uvádí, že problematika využívání informačních technologií (IT) v mateřských školách (MŠ) je velmi složitá. Neexistuje žádný zaručený návod, jak a zda vůbec IT využívat. Názory laiků i odborníků jsou odlišné od absolutního odmítnutí pro maximální využívání (Metodický portál RVP).

V současné době nelze předstírat, že informační technologie neexistují. Zpravidla se stále vyvíjí ze dne na den a zasahují nám do mnoha oblastí našich činností. V předškolním vzdělávání je potřeba se zaměřit na několik prolínajících se prvků.

- **Vybavení mateřských škol**

V České republice je přes pět tisíc mateřských škol zapsaných v rejstříku škol. Jen některé z nich mají dostatečné vybavení IT pro potřeby učitelek. V mnohých mateřských školách je jen jeden počítač, který slouží ke zpracování běžné agendy ředitelce školy. Učitelky nemají pro svou práci k dispozici přístup k počítači, internetu nebo dalším technologiím. Prvním krokem k využívání IT v mateřských školách je tedy vybavit učitelky IT, aby se stalo běžným standardem každé MŠ (Splavcová, 2015).

- **Využívání IT učitelkami**

V mateřských školách pracují učitelky, které mají různou úroveň vlastních znalostí a dovedností spojených s využíváním IT. Některé učitelky běžně s IT pracují, umí si vyhledávat

materiály na internetu, chystají si pomůcky, hledají inspiraci pro práci s dětmi, využívají IT k dalšímu vzdělávání. Naproti tomu jsou učitelky, které mají s IT minimální nebo žádnou zkušenost. Příčiny těchto rozdílů jsou jednak ve výše zmíněném vybavení. Záleží na podmínkách v MŠ, zda mají učitelky k IT přístup stále, omezeně nebo vůbec. Další příčinou jsou vlastní postoje učitelky. Některé budou aktivně vyhledávat příležitosti k novým věcem, jiné je budou pasivně přijímat, některé budou změny odmítat. To se samozřejmě netýká jen IT a jen učitelek MŠ. Je to platné všeobecně a přímo souvisí s osobnostním nastavením člověka. S IT je často navíc spojený ostych a obava z neúspěchu, případně strach z poškození cenného vybavení. Druhým krokem k využívání IT v mateřských školách je správná motivace učitelek k práci s IT, podpora dalšího vzdělávání, pomoc s překonáváním překážek, sledování a vzájemné sdílení pokroků v rámci mateřské školy (Splavcová, 2015).

- **Psychomotorický vývoj dítěte**

Třetím nejdůležitějším hlediskem pro využívání IT v mateřských školách je velmi dobrá znalost vývojových zákonitostí předškolního dítěte v oblastech psychického i fyzického rozvoje. Pokud se učitelka rozhodne využívat IT, musí nejen sama dobře umět IT ovládat, ale musí umět vhodně a přiměřeně volit způsob zařazování IT do vzdělávání, využívat IT cíleně, s pevně stanoveným vzdělávacím cílem. Důležitým aspektem je také čas strávený dítětem u IT. Musí být učitelkou přesně vymezen. Volba vhodných programů je nesmírně těžká. Bezcílné užívání IT mají děti zpravidla doma, učitelka by měla umět i poradit rodičům. Musí si být vědoma všech možností pozitivního vlivu i všech rizik spojených s používáním IT, mluvit o nich s dětmi i rodiči. Podporovat zdravý úsudek a přemýšlení při pořizování IT a příslušných programů a aplikací (Splavcová, 2015).

- **Pozitivní vliv na vzdělávání dítěte**

Děti, na rozdíl od dospělých, nemají zpravidla obavy z používání IT. Veškerá zařízení, ke kterým mají přístup, jsou schopny se velmi rychle naučit zapínat, vypínat, ovládat. Vhodně zvolené využití IT poskytne učitelce inspiraci pro práci s dětmi, obohatí vzdělávací proces. Děti se mohou učit respektovat nastavená pravidla pro používání IT (čas na hru, střídání a pořadí dětí, denní doba). Nesporně výborným pomocníkem jsou IT při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. IT se mohou stát dobrým odrazovým můstkem k zahájení pravidelné a účelné spolupráce mateřské školy s rodiči. Učitelka tím získá příležitost seznamovat s přínosy i riziky IT nejen rodiče, ale i děti. Může naučit děti využívat IT uvážene, zodpovědně, cíleně a smysluplně (Splavcová, 2015).

- **Rizika**

Splavcová také uvádí ve svém **článku roku 2015** v metodickém portále celou řadu rizik. Dle jejího názoru rizika převládají nad přínosy. Dítě v předškolním období nemá rozvinuté abstraktní myšlení. Potřebuje se seznamovat přímým kontaktem – vidět, osahat, manipulovat. Pokud je dítěti předložen dříve model nebo obraz, hrozí deformace pohledu na realitu, která může dítěti zásadně ublížit. Dítě pak není schopné oddělit fikci a realitu. Také nadměrným užíváním IT bude chybět dětem čas pro jiné činnosti, pokud děti v předškolním věku tráví čas s IT, hrozí později snížení potřeby aktivního pohybu, jiných zájmových činností, potřeby a schopnosti komunikace, zapojování do společnosti. Může zde být položen základní kámen budoucím závislostem.

Určitě existuje mnoho dalších přínosů i rizik využívání IT v předškolním období. Samotná volba, zda v předškolním vzdělávání zařadit IT technologie, je v kompetenci pedagoga. Zde je nutné konstatovat, že je důležité, jak moc je pedagog „osvícen“ a ví, jak vhodně zařadit informační technologie do výuky. Nesouhlasím se Splavcovou, která uvádí, že používání IT technologií ve vzdělání omezuje představivost a vlastní fantazie dítěte. I při používání IT ve výtvarných činnostech lze rozvíjet fantazii, prožitek, hru a experimentování. Což se budu snažit v praktické části diplomové práce dokázat.

Dle serveru Novinky.cz vyšel **článek z roku 2016**, že téměř 40 procent ze dvou tisícovek škol přihlášených do Programu podpory digitalizace škol jsou mateřské školy. Od spuštění programu v roce 2013 se jejich počet zvýšil o 28 procent. Vzrostl také počet učitelů MŠ, kteří využívají digitální vzdělávací materiály. Oceňují širokou škálu způsobů jejich využití, dostupnost a možnost zapojit do jejich používání také rodiče. Vyplývá to z červnového dotazníkového šetření mezi 705 školami.

V roce 2017 vyšel článek na webovém portálu Impulsy.cz, co je příčinou zdrženlivosti preprimárního vzdělávání v oblasti užívání informačních a komunikačních technologií při výchovně vzdělávacím procesu? Odpovědí se jeví hned několik. V první řadě je na vině vysoká pořizovací cena ICT. Rozpočty škol nejsou zrovna štedré, a tak financování těchto pomůcek je závislé zejména na dotacích anebo sponzorských darech, které nebývá jednoduché získat. Dalším problémem je přetrvávající přesvědčení některých ředitelů a učitelů, že tyto technologické pomůcky do preprimárního vzdělávání nepatří. Často slyším argumenty, že užívání počítačů dětmi předškolního věku vede k úpadku verbální komunikace, způsobuje vady řeči, problémy v oblasti chování a také agresi. Dovolím si oponovat. **Počítače a další**

technologie jsou významným přínosem i pro předškolní vzdělávání. Posouvají hranice možností individuální a skupinové výuky, zvyšují atraktivitu učení, rozvíjí tvořivost a v neposlední řadě vedou děti k získání kompetencí v oblasti využití ICT v běžném životě i budoucím světě práce. V případě, že jsou děti při práci vedeny správným způsobem, proškoleným pedagogem, který dbá na dodržení pravidel pro jejich užívání, můžeme rizika spojená s jejich užíváním minimalizovat (Řezníčková, 2017).

Řezníčková také zastává názoru, že informační technologie do předškolního vzdělávání patří, či nikoli, je věcí rozporuplných názorů a stává se kontroverzním tématem rodičů i odborníků. Důležité však je zvážit argumenty příznivců i odpůrců.

<p style="text-align: center;">Přínosy</p> <p style="text-align: center;">informačních a komunikačních technologií v předškolním vzdělávání</p>	<p style="text-align: center;">Rizika</p> <p style="text-align: center;">informačních a komunikačních technologií v předškolním vzdělávání</p>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Děti se učí zacházet s ICT v návaznosti budoucího využití ✓ Postupné a kontrolované zavádění technologií je prevencí eventuální závislosti v pozdějším věku ✓ Dopomáhají vyrovnávat podmínky ve vzdělávání dětí, které nemají přístup k ICT z domova ✓ ICT zvyšují atraktivitu učení ✓ Správné užívání podporuje komunikaci ✓ Stimulují soustředění ✓ Rozvíjí prostorovou představivost ✓ Posilují paměť ✓ Podněcují a rozvíjí myšlení a kognitivní vývoj (dle zaměření zvoleného programu rozvíjí logické myšlení, strategické uvažování, pochopení) ✓ Podporují schopnost rozhodování ✓ Rozvíjí smyslové vjemy (např.: sluchové – vyslechnout zadání a uposlechnout pokyn, zrakové – obrazová diferenciacce, a hmatové – užívání myši, klávesnice) ✓ Podporují utváření sebevědomí, učí děti pracovat s chybou ✓ Rozvíjí jemnou motoriku (manipulace s myši, koordinace ruky a oka) ✓ Poskytují prostor fantazii ✓ Poskytují zásobu obrázků, pomůcek vedoucích k názornosti „učiva“ ✓ Rozvíjí tvořivé schopnosti ✓ Umožňují vytváření výukových materiálů dětem přímo „na míru“ ✓ Nabízí široké využití pro individualizaci výuky, zejména dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí mimořádně nadaných ✓ Vhodné programy obohacují logopedická cvičení 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Moderní technologie jsou pro děti nepřiměřenou atrakcí, od které se nedokáží odpoutat. To způsobuje omezení pohybu vedoucí ke ztrátě obratnosti, ochablosti svalů i obezitě ✗ Časté sedění u obrazovky počítače může způsobit deformace vyvíjející se dětské páteře ✗ Nepřiměřené světlo obrazovek namáhá dětský zrak ✗ Pasivní užívání ICT může způsobit úpadek verbální komunikace ✗ Omezení v oblasti sociálních vztahů – dítě se stává samotářem, jehož jediným přítelem je počítač. Dítě nedokáže přijmout reálného kamaráda s jeho nedostatky (náladovost, neschopnost podřídit se přání druhého) ✗ Únik do virtuálního světa – dítě se nezajímá o okolní svět. Do budoucna je neschopné řešit reálné situace v důsledku nepochopení běžného života ✗ Ztráta času na úkor aktivnímu životnímu stylu, zájmům, rekreaci ✗ Nevhodně zvolené programy pro děti mohou nabádat k ubližování a agresivnímu jednání (děti nejsou schopny odlišit hru od skutečnosti, proto přenáší situace prožité ve hře do reálného života) ✗ Nedostatečný soucit a empatie - imaginární svět počítačových her postrádá city. V konfrontaci s reálnou situací může docházet v mysli dětí ke zmatku (ve hře zastřelí člověka, který má dalších sedm životů, v reálném životě zemřelého nelze oživit) ✗ Počítač či interaktivní tabule se při nepromyšleném vedení stává prací pro jedno dítě, zatímco ostatní pasivně pozorují ✗ Děti nejsou schopny odmítnout podbízející reklamy, které internet poskytuje.

Obr. 5 – Informační a komunikační technologie v předškolním zařízení

Porovnání přínosů a rizik využívání IT v předškolním vzdělávání dle Řezníčkové.

Přínosy moderních technologií ve vzdělávání jsou značné, ovšem rizika jsou nepřehlédnutelná a mohou zanechat na dětech trvalé následky. Každý z nás se už určitě setkal s dítětem, jehož jediným kamarádem je počítač a žádné další aktivity ho nezajímají. Nedokáží ho zaujmout ani činnosti tolik oblíbené jinými dětmi. Když jeho vrstevníci běhají venku na zahradě, on sedí v koutě a neustále se ptá, kdy půjdeme dovnitř. Odmítnutí další hry na počítači způsobí explozi vzteku, která může vést k agresi. Takové dítě je obětí neuváženého užívání technologií. Viníkem jsou dospělí, kteří nesou odpovědnost za výchovu dětí. Zde asi více než kdekoliv jinde platí přísloví „dobrý sluha, špatný pán“. **Abychom z užívání moderních technologií vytěžili co nejvíce přínosů a minimalizovali jejich „vedlejší účinky“, je velmi důležité stanovit PRAVIDLA pro užívání ICT.** Ta jsou důležitá nejenom pro děti, ale především pro nás dospělé, kteří musíme dbát na jejich striktní dodržování. Děti musí pravidla znát a rozumět jim. Je přínosné, když se na jejich utváření spolupodílejí. V mé praxi se osvědčila následující pravidla (Řezníčková, 2017).

PRAVIDLA PRO PRÁCI S POČÍTAČEM



Obr. 6 – Pravidla pro práci s počítačem (Řezníčková)

2.2 Digitální gramotnost v uzlových bodech vzdělávání

Digitální gramotnost v uzlových bodech vzdělávání jako materiál, který vznikl z projektu Podpora práce učitelů (PPUČ) a kmenového úkolu Inovace kurikula – úkoly plynoucí ze Strategie digitálního vzdělávání Národního ústavu pro vzdělávání. Tento materiál obsahuje soubor očekávaných výstupů (OV) v uzlových bodech vzdělávání pro digitální gramotnost (NPI ČR, 2020).

Tento materiál vzdělávání vznikl za účelem poskytnout nejen učitelům mateřských škol užitečný nástroj pro stanovování výukových cílů s ohledem na rozvoj digitální gramotnosti dětí. Poskytuje metodickou podporu pedagogům pro sledování dosaženého pokroku dětí v digitální gramotnosti (NPI ČR, 2020).

Očekávané výsledky pro digitální gramotnost na konci předškolního období

Očekávané výsledky pro digitální gramotnost na konci předškolního období vznikly na základě stejného systémového projektu „Podpora práce učitelů (PPUČ)“ Národního pedagogického institutu v ČR. Tento metodický podpůrný materiál poukazuje na tuto problematiku a snaží se objasnit oblasti digitálních kompetencí. Upozorňuje také, že není cílem nahradit běžnou osobní interakci a komunikaci těmito technologiemi, ale i při běžné komunikaci lze použít informační technologie jako např. telefonem se spojit např. s někým blízkým, který žije daleko, a přesto tím může rozvíjet běžnou komunikaci. Na základě toho došlo ke shrnutí očekávaných výsledků pro digitální gramotnost na konci předškolního období.

Úroveň nastavení obtížnosti indikátorů digitální gramotnosti, bylo reálné dosažení vzdělávací úrovně pro přibližně 80% dětí. Dětem s identifikovanou nedostatečnou úrovní digitální gramotnosti bude potřeba zajistit metodickou podporu, která jim umožní daných indikátorů dosáhnout. Pod digitální gramotností je pojímán soubor digitálních kompetencí (vědomostní, dovedností, postojů, hodnot), které potřebuje jedinec k bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, při učení, ve volném čase i při svém zapojení do společenského života (NPI ČR, 2020).

Digitální gramotnost	Předškolní období Na konci MŠ
1. Člověk, společnost a digitální technologie Dítě/žák:	
Zapojení do společnosti prostřednictvím digitálních technologií	DG-0-1-01/05 Má povědomí o významu digitálních technologií v každodenním životě člověka. Seznamuje se s možnostmi využívání digitálních technologií v rodině a ve škole.
Vývoj technologií a společnosti	
Každodenní život s technologiemi	
Osobní rozvoj, osobní vzdělávací prostředí	

Digitální gramotnost	Předškolní období Na konci MŠ
Právní normy v digitálním prostředí	DG-0-1-08/09 Dodržuje pravidla her a jiných činností, hraje férově; utváří si základní představu o pravidlech chování a společenských normách a podle této představy se chová (v souladu se svými možnostmi).
Etika v digitálním prostředí	
Řešení problémů a inovace	DG-0-1-10 Řeší úkoly a situace, myslí kreativně, předkládá možné postupy a stanovuje kroky řešení jednoduchých problémů.
Troubleshooting (řešení technických problémů)	

Digitální gramotnost	Předškolní období Na konci MŠ
Správa digitální identity	
Osobní bezpečí a bezpečnost v digitálním prostředí	DG-0-1-06/07 Chová se přiměřeně a bezpečně v běžných situacích, získává povědomí o chování v digitálním světě; odmítá nežádoucí chování, chrání se před ním a v rámci svých možností se brání jeho důsledkům (má povědomí o tom, kam se v případě potřeby obrátit o pomoc). Seznamuje se se svými limity při využívání digitálních technologií.
Ochrana zdraví	

Digitální gramotnost	Předškolní období Na konci MŠ
3. Informace, sdílení a komunikace v digitálním světě Dítě/žák:	
Získávání dat, informací a obsahu z digitálních zdrojů	DG-0-3-01/02 Získává informace, doptává se; zaměřuje se na to, co je z poznávacího hlediska důležité – porovnává, uspořádává a třídí soubory předmětů podle určitého pravidla; rozlišuje některé obrazné symboly (piktogramy, orientační značky, ikony, ovládací prvky apod.) a rozumí jejich významu i jejich komunikativní funkci.
Správa dat, informací a digitálního obsahu	
Interakce prostřednictvím digitálních technologií	DG-0-3-03 Seznamuje se s možnostmi komunikace se svými blízkými prostřednictvím digitálních technologií doma i v mateřské škole ¹ .
Sdílení a spolupráce prostřednictvím digitálních technologií	DG-0-3-04 Spolupracuje s ostatními; rozdělí si úkol s jiným dítětem.

Digitální gramotnost	Předškolní období Na konci MŠ
2. Tvorba digitálního obsahu Dítě/žák:	
Tvorba nového digitálního obsahu, vhodně zvolený formát sdělení	DG-0-2-01 Zachycuje skutečnosti ze svého okolí a vyjadřuje své představy pomocí různých technik – i s využitím digitálních technologií.
Remix (přeprocování cizího obsahu)	

Obr. 7 až 11 – Očekávané výsledky na konci předškolního období (NPI ČR)

3 Cíle výtvarného předškolního vzdělávání v kurikulárním dokumentu

3.1 RVP PV

Vzdělávací obsah je v RVP PV uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí. Výtvarné aktivity se různě prolínají oblastmi RVP PV. Výtvarné činnosti jsou v RVP PV vyjádřeny v obecné rovině. Pedagogům tento záměr nabízí rozpracování výtvarných činností. Nabízí vhodná výtvarná témata, techniky, náměty a praktické ukázky dětských činností, stejně tak i témata k rozvíjení odborných znalostí pedagoga.

Vzdělávací cíle oboru výtvarná výchova pro předškolní dítě

Výtvarné činnosti jsou prostředkem naplňování rámcových cílů i celé řady cílů oblastních. Výtvarná výchova má své specifické cíle:

- rozvíjet fantazii, kreativitu;
- výtvarnou formou si osvojovat okolní skutečnost, vztahy mezi lidmi a věcmi i vzájemné souvislosti;
- rozvíjet elementární grafickou zručnost a výtvarné technické dovednosti;
- seznámit se s různými formami umění;
- rozvíjet estetický cit ke svému okolí (k předmětům denní potřeby ve vztahu k umění i přírodě).

Konkrétně jde o to, aby dítě:

- získalo schopnost vyjádřit své představy kresebnou i malířskou formou či formou modelování;
- zobrazovalo bez předchozího předkreslování a přímo kreslilo či malovalo na papír nebo jiný podklad a využilo celou plochu podkladu;
- bylo seznámeno s mícháním barev, nebálo se práce s detailem;
- získalo zájem o výtvarné umění, architekturu, design;
- naučilo se vnímat přírodní tvary, pracovat s přírodními materiály;
- nebálo se tvorby s atypickými materiály, pomůckami i nástroji;
- bylo seznámeno se současným uměním, vybranými umělci, výtvarnými směry.

3.2 Oblasti RVP PV

V oblasti „*Dítě a jeho tělo*“ je záměrem podporovat u dětí rozvoj pohybových i manipulačních dovedností, učit je sebeobslužným dovednostem a vést je k zdravým životním návykům a postojům. Zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky, podporování všech smyslů – především zraku a hmatu a rozvoj výtvarně technických dovedností (Hazuková, 2011).

Dítě na konci předškolního období by mělo zpravidla napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej dle pokynů, ovládat koordinaci ruky a oka při práci s výtvarnými pomůckami, materiály, nástroji (štětcem, dřívkem, nůžkami, barvami apod.). Koordinovat pohyby těla s výtvarnými nástroji, pomůckami, materiály, ve zvoleném prostředí k výtvarné tvorbě či akci, nebát se pohybu a koordinace pohybů na zemi, v trávě, ve sněhu, pohybovat se ve dvojici či skupině dětí či si umět uklidit výtvarné pomůcky a materiál. V neposlední řadě se nebát pracovat s rozličnými materiály – papírem, látkou, vlnou, vatou atd., nebát se práce s odpadovým, zbytkovým i přírodním materiálem.

Rizikem zde může být omezování spontánních aktivit dětí, nevhodné prostory či podmínky k výtvarným činnostem, nedostatečné vybavení k tvorbě.

V oblasti „*Dítě a jeho psychika*“ je záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti psychologické podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebnahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení (Hazuková, 2011).

Dítě by mělo umět vyjádřit prostřednictvím výtvarné tvorby své pocity, zážitky, myšlenky, pracovat s ilustracemi – hovořit o zobrazeném motivu, výtvarném stylu, rozlišit obrazné symboly, projevit zájem o kreslený film, časopis, knihu apod. Také by se mělo učit pozorovat a vnímat nové věci, uměleckými objekty, nebát se seznámit s rozmanitými materiály a tvorbou s nimi, vyjadřovat svou fantazii a představivost v tvořivých činnostech. Umět se samostatně vyjádřit výtvarným způsobem, umět se soustředit na výtvarný úkol – začít a dokončit výtvarnou činnost. Projevit radost ze setkání s uměním a akceptovat jeho různé podoby.

Rizikem zde může být chudě nepodnětné prostředí, slabá motivace, omezený přístup k výtvarným a obrazovým materiálům, málo příležitostí a prostoru k experimentování s výtvarnými materiály, málo příležitostí k exploraci nových přírodních jevů, uměleckých objektů, atypických materiálů, podkladů, nástrojů, nedostatek času a prostředků pro spontánní hry. Také nedostatek možností projevit vlastní prožitky a city výtvarným způsobem, nedostatek podpory a motivace dítěte v jeho výtvarných snahách, omezování dítěte v jeho individuálním pracovním tempu, málo podnětů k prožitkům, k estetickému vnímání.

V oblasti „*Dítě a ten druhý*“ je záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v interpersonální oblasti podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů (Hazuková, 2011).

Dítě by mělo umět vytvořit společně s druhým dítětem výtvarné dílo, dodržovat domluvená pravidla tvorby a hry, umět si rozdělit s druhým práci při společné tvorbě či výtvarné hře.

Riziko zde může být nevhodné prostředí nabízející málo možností ke společné tvorbě, akci, výtvarné hře, nedodržování dohodnutých pravidel při tvorbě, akci, hře.

V oblasti „*Dítě a společnost*“ je hlavním cílem této oblasti seznámení dítěte se světem kultury a různými podobami výtvarného umění (Hazuková, 2011).

Dítě by mělo umět vyjádřit své představy pomocí různých výtvarných technik, umět využít různé materiály k výtvarné tvorbě. Nebát se používat atypické předměty a materiály a učit se vnímat umělecké a kulturní podněty.

Rizikem je nedostatek podnětů a příležitostí k rozvoji výtvarných dovedností dítěte a jeho estetického vztahu ke kulturním, uměleckým i přírodním hodnotám.

V oblasti „*Dítě a svět*“ se dítě seznámí prostřednictvím výtvarného projevu s místem a prostředím, kde žije, a učí se sledování proměn přírody i umění (Hazuková, 2011).

4 Digitální technologie v kurikulárních dokumentech ve vybraných zemích

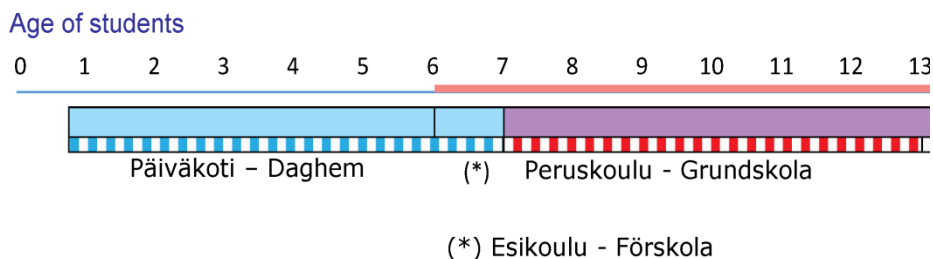
4.1 Finsko

Kurikulární dokument pro preprimární vzdělávání ve Finsku je nařízení Národní rady pro vzdělávání, podle kterého obce zpracovávají místní kurikulum pro preprimární vzdělávání a realizují preprimární vzdělávání. Úkolem základů předškolního kurikula je rovnoměrná realizace kvalitního a jednotného předškolního vzdělávání v celém Finsku (Opetushallitus, 2016).

Preprimární vzdělávání je plánováno a realizováno, aby děti měly možnost se nadchnout, vyzkoušet a naučit se něco nového. Při hraní v různých učebních prostředích si děti rozšiřují své dovednosti v různých oblastech znalostí a dovedností. Základy kurikula preprimárního vzdělávání byly vyvinuty na základě konceptu učení, kterým děti získávají nové znalosti a dovednosti pro interakci s ostatními dětmi, učiteli, s různými komunitami a okolím. Učení je holistická událost, kde se spojují činnosti, emoce, smyslové vjemy, tělesné zážitky a myšlení. Cíl spočívá v tom, že učení se novým znalostem a dovednostem vede k tomu, že se děti chtějí učit více.

Jedna z oblastí, který dokument uvádí, je dovednost v oblasti informačních a komunikačních technologií. Dovednosti v oblasti informačních a komunikačních technologií jsou důležitou občanskou dovedností. Potřebují to děti v každodenním životě rodin, mezilidské interakce a sociální participace. Je součástí vícejazyčných dovedností i mediálních a studijních dovedností potřebných ke studiu a v pracovním životě. Úkolem preprimárního vzdělávání je podporovat dovednosti dětí v oblasti ICT vedle jejich domova.

Výuka seznamuje s různými nástroji informačních a komunikačních technologií, službami a hry. Informační a komunikační technologie slouží k podpoře interakčních dovedností dětí, učení dovednosti a postupně se rozvíjející gramotnost. Možnost vyzkoušet a vyrobit si sami podporuje kreativní myšlení dětí a dovednosti spolupráce. Děti jsou vedeny k objektům bezpečné a ergonomické dovednosti (Opetushallitus, 2016).



Obr. 12 - Schéma vzdělávacího systému ve Finsku

Zdroj: *Eurydice 2021/22*

Schéma vzdělávacího systému ve Finsku poukazuje na věk dětí v předškolním vzdělávání a věk dětí při zápisu na prvním stupeň základního vzdělávání.

4.2 Německo

V Německu existuje 16 vzdělávacích systémů v jednotlivých spolkových zemích. Školský systém v Německu má nejednotnou strukturu, odlišnou v jednotlivých spolkových zemích. Předškolní výchova je dobrovolná. Mateřská škola (Kindergarten) je určena pro děti ve věku 3 - 6 let. Tzv. předtřídy (Vorklassen) zajišťují mimořádnou přípravu na základní školu, zejména dětem neprokazujícím dostatečnou školní zralost (Walterová, 2006).

Cílem předškolních zařízení v Německu je podporovat rozvoj dítěte tak, aby postupně došlo v odpovědnou osobnost schopnou zařadit se do společnosti. Zařízení mají podporovat výchovné úsilí rodiny, hlavně tedy sladit zaměstnanost rodičů s výchovou dětí. Je kladen důraz na zprostředkování základních kompetencí, rozvoj osobních možností dítěte, jeho motivace a přípravu na budoucí životní úkoly. (Loudová Stralczyňská, 2012).

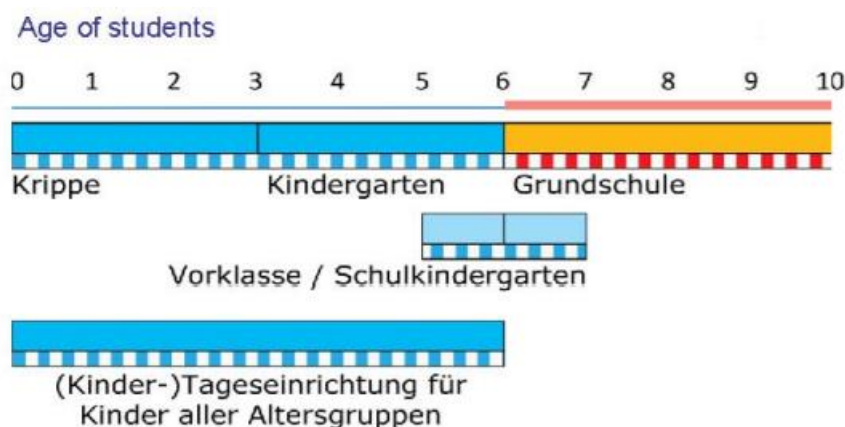
Denní režim v německých školách není zdaleka tak svázán předepsanými úkoly jako je tomu v ČR. Častým jevem je volný pohyb dětí po prostoru téměř celé školy. V Německu existuje možnost volného pohybu dětí, kdy často v daný moment nejsou pod přímým dohledem učitele. Podmínkou odchodu dítěte k jiné činnosti v jiné části budovy je, že musí dospělému oznámit, kam odchází a co tam bude dělat. Je ovšem samozřejmostí, že prostor budovy musí být k tomuto účelu upraven (např. absence schodiště). Volný přístup se odráží nejen na možnosti pohybu dětí po objektu, je zde patrná i velká samostatnost dětí. Dětem je zde ponecháván velký prostor pro samostatnost, hru a individualitu. (Chmelová, 2015).

Německý systém předškolního vzdělávání velmi podporuje individuální rozvoj každého dítěte. Dětem je ponechána velká samostatnost a rozhodnutí na jejich vůli, co by chtěly nebo potřebují v danou dobu dělat.

Národní kurikulární dokument

Společný rámec pro rané vzdělávání v předškolních zařízeních formuluje jako hlavní cíle vzdělávání: včasné posilování individuálních kompetencí a vzdělávacích dispozic, rozšíření, podporu a podněcování dětské touhy objevovat, výchovu k hodnotám a podporu toho, aby se děti naučily se učit a poznávaly svět v sociálních kontextech. V popředí vzdělávacích snah má stát také rozvoj osobnostních zdrojů dětí, které je motivují a připravují na to, aby přijaly a zvládly životní a vzdělávací úkoly, odpovědně se účastnily života společnosti a učily se po celý život. Princip celostního přístupu ve vzdělávání dětí se projevuje v interdisciplinárním vymezení šesti vzdělávacích oblastí:

1. Jazyk, písmo, komunikace.
2. Osobnostní a sociální rozvoj, výchova k hodnotám/náboženská výchova.
3. Matematika, přírodní vědy, **(informační) technika**.
4. Umělecké vzdělávání/**zacházení s médii**.
5. Tělo, pohyb, zdraví.
6. Příroda a kulturní prostředí (UK Pf, 2019).



Obr. 13 - Schéma vzdělávacího systému v Německu

Zdroj: *Eurydice 2021/2022*

Podmínky pro profesionální návrh řešení digitalizace v raném vzdělávání

Rozvoj profesionality v souvislosti s problematikou digitalizace	Znalosti o rodině, médiích v rodině, vzdělání a podmínky.	Oddělené prostředí s vlastním pojetím mediální výchovy.	Znalosti o digitálních médiích a mediálně-pedagogických přístupech v raném dětství.
Vedení v doprovodu sestavování týmu / tým pro citlivá témata.	Rodičovská práce: poradit se o standardech mediální výchovy, výměna názorů.	Konfrontace s technickými standardy (např. ochrana soukromí) v souvislosti s digitalizací.	Vývoj koncepce s ohledem na technické standardy a vzdělávací porozumění v daném zařízení.

Zdroj: Prof. Dr. Nadia Kutscher | Universität zu Köln | Kongress „Potenziale der Kindheit“ | 21.05.2021

Obr. 14 - Schéma návrhu digitalizace v raném vzdělávání

5 Empirická část

Empirická část v oblasti výzkumného šetření je ve výzkumném plánu rozdělena na:

- **předvýzkum kvantitativního charakteru;**
- **výzkumná sonda kvalitativní povahy.**

Předvýzkum má za cíl zjistit informace o používání informačních technologií v předškolním zařízení a jeho možné využívání ve vzdělávacích oblastech, především při výtvarných činnostech, zjištění názorů pedagogů na možná rizika či přínosy využívání těchto technologií v MŠ. Na to navazuje výzkumná sonda pomocí akčního výzkumu, se zaměřením již na konkrétní činnost s využíváním informačních technologií dětmi v předškolním zařízení, která slouží k zorientování se v dané problematice. Tyto informace poslouží jako východisko pro realizovanou didaktickou práci, předvýzkum kvantitativního charakteru pro následující kvalitativní výzkumnou sondu.

5.1 Metody předvýzkumu

Zjištěné informace pro výzkumné šetření byly získávány explorativní metodou, kdy se respondenti vyjadřovali k otázkám formou dotazníku. Jak uvádí Pelikán, explorativní metoda patří k těm nejdostupnějším. **Záměrem předvýzkumu bylo získat výzkumný vzorek založený na záměrném výběru.** Byli osloveni pedagogové, přátelé z řad pedagogů, kteří byli ochotni odpovědět na dané otázky. Tyto informace nejsou zcela objektivní pro ČR, ale dobře poslouží k zorientování se v dané problematice. Slouží jako východisko pro realizovanou výzkumnou sondu. Dle Pelikána však zároveň pravdivost odpovědí nemusí být vždy přesná a závisí především na ochotě respondenta otázky zodpovědět.

Dle Gavory se zde pracuje s číselnými údaji – množstvím nebo mírou určitého jevu a jeho výsledky jsou statisticky zpracovatelné. Výzkumník k výzkumu přistupuje nestranně, zachovává si odstup od zkoumaných jevů. Zkoumaný vzorek osob je záměrný a na něm se potvrzuje nebo vyvrací hypotézy. Strategie sběru dat je předem stanovena.

Záměrem výzkumného šetření v diplomové práci bylo oslovit co nejvíce respondentů z řad pedagogů a tím získat objektivnější pohled na danou problematiku využívání informačních technologií v předškolním zařízení, kterou lze využít pro realizovanou výzkumnou sondu akčního výzkumu. Z tohoto důvodu se jeví kvantitativní metoda předvýzkumu jako nejvhodnější.

5.2 Cíle a předpoklady předvýzkumu

Předpoklad předvýzkumu bylo zvolení otázek, které by pomohly dosáhnout cíle a co největší přiblížení se tématu využívání informačních technologií v předškolním zařízení. Otázkami a důvody výzkumného šetření bylo zjištění, v jakém rozsahu je aktuálně používáno informačních technologií v předškolním zařízení, zda je již tato problematika zcela běžná a je využívána, či stále převažují obavy z používání informačních technologií v MŠ a pokud ano, tak jaké. To vedlo k uskutečnění kvantitativního předvýzkumu, přípravě k možnému srovnání s akčním výzkumem kvantitativní povahy realizovaným v praxi MŠ.

Cílem předvýzkumu je provést:

- **deskripci využívání informačních technologií v předškolním zařízení;**
- **deskripci využívání informačních technologií v oblastech vzdělávání, propojení s výtvarnou výchovou;**
- **popsat přínosy či rizika využívání u dětí v předškolním zařízení.**

K tomuto cíli byly směřovány i otázky pro výzkumné šetření.

Předpokládám, že postupem času se informační technologie rychle rozšířily i do zmiňovaného předškolního zařízení. Vycházím také z předpokladu, že technologický pokrok jde velmi rychle dopředu a využití různých informačních technologií je snad již součástí každé domácnosti. Z tohoto důvodu se skoro každé malé dítě může setkat s různými technologiemi již ve svém přirozeném prostředí.

5.3 Organizace předvýzkumu

Metodou sběru dat pro předvýzkum bylo zvoleno dotazníkové šetření s cílem pouze provést deskripci dané problematiky na drobném vzorku. Vytvořit hypotézu zorientovanou se s využíváním informačních technologií v různých předškolních zařízeních včetně možného propojení informačních technologií s výtvarnou výchovou. Smyslem předvýzkumu je posloužit k orientaci v dané problematice a pro východisko kvalitativní výzkumné sondy. Z tohoto důvodu bylo zvoleno kvantitativní šetření předvýzkumu. Na základě výsledků této výzkumné sondy lze některá možná úskalí či naopak přínosy objasnit pomocí realizace akčního výzkumu v praxi MŠ.

Kvantitativní šetření je realizováno pomocí Google on-line formuláře, který byl zaslán do různých předškolních zařízení, ale i konkrétním pedagogům. Respondentem je tedy pedagog v předškolním zařízení. Záměrem je určitý vzorek odpovědí kompetentních osob pro danou problematiku. Dle Dismana (2002) kvantitativní výzkum není nic jiného než testování hypotéz. Umí rozeznat, zda existuje souvislost mezi dvěma či více proměnnými. Tvrdí, že při poznávání využíváme pouze dva odlišné postupy, a to dedukci a indukci.

„Deduktivní metoda vychází z teorie nebo z obecně formulovaného problému. Teoretický nebo praktický problém je přeložen do jazyka hypotéz. Hypotézy navrhuji, jaké spojení mezi proměnnými bychom měli najít, je-li naše hypotéza pravdivá. Pak následuje sběr dat. Odpovídají-li závislosti mezi sebranými dary vzorci předpovězenému v hypotézách, přijmeme hypotézy jako platné. Jinak musíme hypotézy odmítnout. Induktivní metoda je značně odlišná. Začíná pozorováním, ve kterém pátráme o pravidelnostech, vzorcích, které snad existují v objektivní realitě. Objevené pravidelnosti popíšeme ve formě předběžných závěrů. Ty pak ověřujeme dalším pozorováním. Konečným produktem je nová teorie“ (Disman, 2002, s. 76).

Formulování problému bylo důležité pro výběr otázek a pro výzkumné šetření cílené na hypotézu, zda a v jaké míře je využívání nových informačních technologií v předškolním zařízení. Zjištění názorů jednotlivých pedagogů, respondentů, zda vnímají využívání IT v předškolním zařízení jako přínosné nebo je považují pro děti za určitá rizika. Záměrem některých otázek je také využívání informačních technologií ve výtvarné výchově, zda si pedagog vůbec dovede představit použití těchto nových médií i v jiných vzdělávacích oblastech při práci s dětmi. Jednotlivé otázky na sebe navazují a jsou analyzovány shrnutím odpovědí u jednotlivých bodů, přenesené do grafu, který jednoznačně poukazuje na využitelnost informačních technologií pedagogy v praxi.

Inspirací výběru tohoto tématu bylo samotné používání informačních technologií ve své praxi a z mého pohledu velmi inovativní a produktivní.

Otázky dotazníkového šetření:

- Jste obeznámeni s pojmem IT-gramotnost v předškolním zařízení?
- Využíváte ke své práci nějaké informační technologie?
- Jsou nějaké informační technologie využívány ve vaší škole?
- Používáte informační technologie s dětmi při plnění některých vzdělávacích cílů?
- Používají děti v MŠ nějaké informační technologie?

- Jste pro zavádění IT-gramotnosti pro děti v předškolním zařízení?
- Vidíte při zavádění IT-gramotnosti nějaké přínosy pro rozvoj osobnosti dítěte? (pokud ano, tak jaké)
- Vidíte při zavádění IT-gramotnosti nějaká rizika pro rozvoj osobnosti dítěte? (pokud ano, tak jaká?)
- Využíváte informační technologie v oblasti výtvarné výchovy?
- Dovedete si představit využití informačních technologií v oblasti výtvarné výchovy?
- Pokud byste měli možnost si pořídit nějaké informační technologie ke své práci, využijete tuto možnost?

Škála pro hodnocení:

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

Škála hodnocení je záměrně vytvořena pro sudý počet stupňů, a to hlavně z důvodu, aby odpovědi jednotlivých respondentů nebyly ovlivněny neutrální postavením a vždy se musely rozhodnout buď v kladnou či zápornou odpověď. To vede i k objektivnějšímu zjišťování výsledků výzkumného šetření.

5.4 Vyhodnocení předvýzkumu

Sběr dat byl realizován od ledna do března roku 2022, uskutečněn pomocí Google on-line formuláře, sdílen jednotlivým pedagogům a mateřským školám. Výsledkem je 50 odpovědí. Někteří respondenti byli osloveni osobně, a to celkem 23 respondentů z Plzeňského kraje, převážně ženy ve věku v rozmezí 30 až 45 let, s délkou praxe do 10 let. Byl jim zaslán odkaz na vyplnění dotazníku pomocí sociálních sítí, převážně přes aplikace poskytované Metou či zaslán odkaz přes e-mailovou korespondenci. Ostatní respondenti reagovali anonymně přes stejné sociální sítě.

„V některých případech se nevyhneme tomu, abychom vytvořili tzv. záměrný výběr. Tím je každý výběr, který realizuje badatel na základě svých zkušeností, dosavadních poznatků a úsudku, někdy také možností. V tomto případě badatel vybírá do vzorku ty jedince nebo ty jevy, které se mu zdají být typickými. Jde v podstatě o výběr subjektivní. V těchto případech by seriózní výzkumník měl o závěrech z podobně koncipovaného výzkumu referovat velice opatrně

slovy typu „...na daném vzorku se prokázalo...“, aniž se pokouší o obecnější závěry platné pro celý základní soubor. Míru obecnější platnosti lze sice i v těchto případech odhadovat, nikoliv však validně prokázat“ (Pelikán 2004, s. 48).

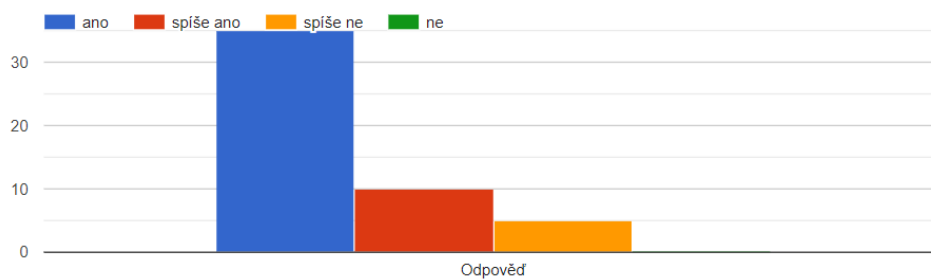
Celkem bylo položeno 11 otázek, 9 otázek s jednou možnou odpovědí a 2 otázky otevřené, kde byla možnost vyjádřit svůj názor ohledně možných přínosů či rizik v používání informačních technologií dětmi v předškolním věku.

Otázka č. 1: Jste obeznámeni s pojmem IT-gramotnost v předškolním zařízení?



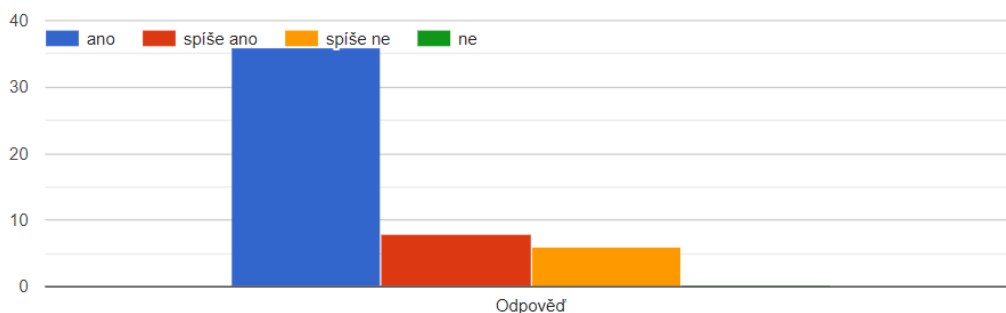
Z celkem 50 respondentů odpovědělo ano 44 respondentů, spíše ano 4, spíše ne 2.

Otázka č. 2: Využíváte ke své práci nějaké informační technologie?



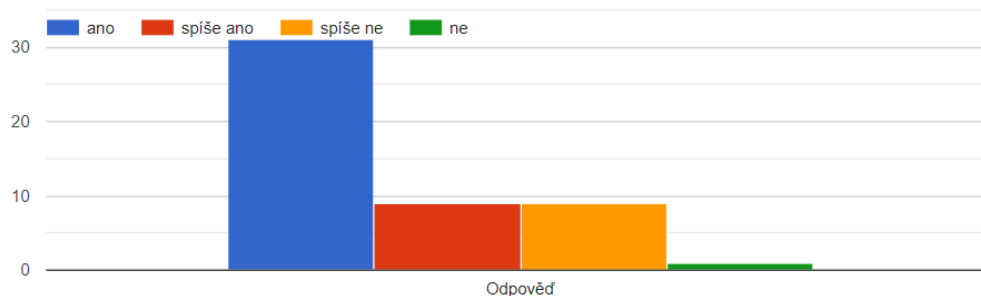
Z celkem 50 respondentů odpovědělo ano 35 respondentů, spíše ano 10, spíše ne 5.

Otázka č. 3: Jsou nějaké informační technologie využívány ve vaší škole?



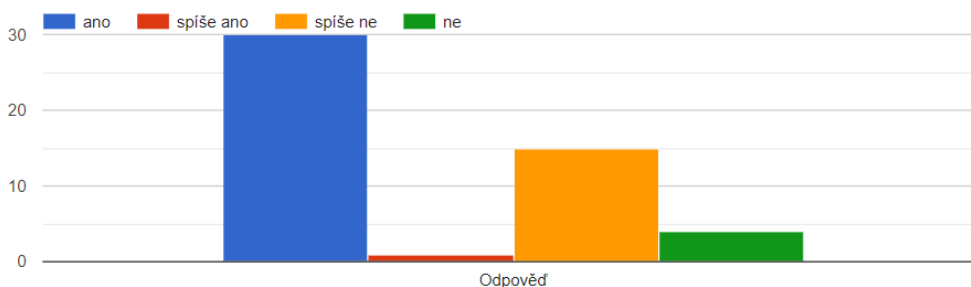
Z celkem 50 respondentů odpovědělo ano 36 respondentů, spíše ano 8, spíše ne 6.

Otázka č. 4: Používáte informační technologie s dětmi při plnění některých vzdělávacích cílů?



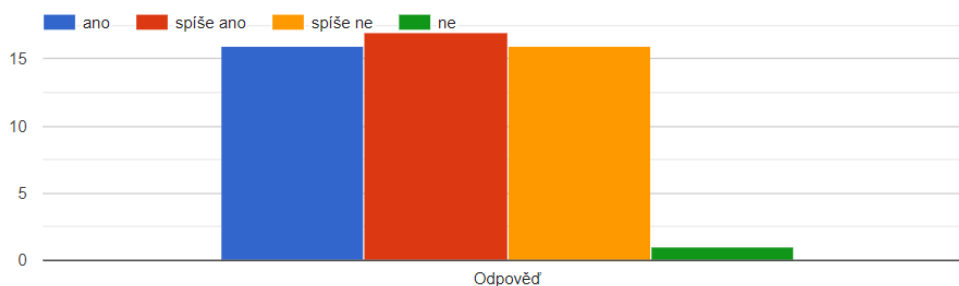
Z celkem 50 respondentů odpovědělo ano 31 respondentů, spíše ano 9, spíše ne 9, ne 1.

Otázka č. 5: Používají děti v MŠ nějaké informační technologie?



Z celkem 50 respondentů odpovědělo ano 30 respondentů, spíše ano 1, spíše ne 15, ne 4.

Otázka č. 6: Jste pro zavádění IT-gramotnosti pro děti v předškolním zařízení?



Z celkem 50 respondentů odpovědělo ano 16 respondentů, spíše ano 17, spíše ne 16, ne 1.

Otázka č. 7: Vidíte při zavádění IT-gramotnosti nějaké přínosy pro rozvoj osobnosti dítěte?



Z celkem 50 respondentů odpovědělo ano 15 respondentů, spíše ano 17, spíše ne 17, ne 1.

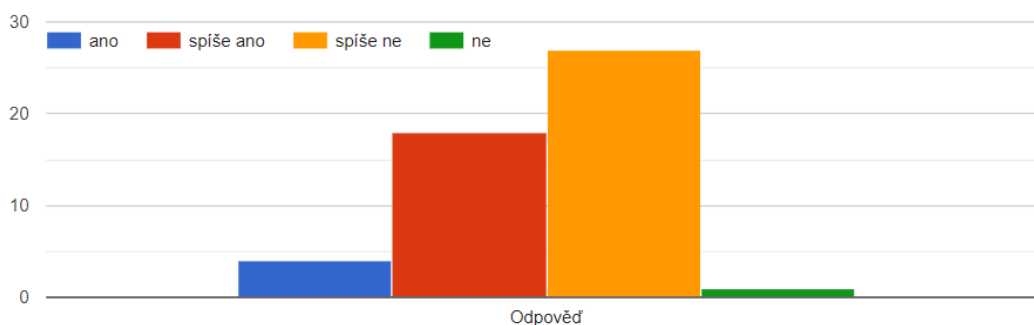
Otázka č. 8: Pokud ano, tak jaké přínosy máte na mysli?

Z celkem 50 respondentů se vyjádřilo 29 respondentů, některé názory se shodovaly, a to zejména s tím, že pokrok se nedá zastavit. Výsledkem je toto shrnutí:

- rozvoj logického a abstraktního myšlení;
- seznamování s IT
- zacházení s těmito technologiemi, klady a zápory používání;
- využívám ráda aplikace pro vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem, vyhovuje mi i interaktivní tabule na malování, je toho více, ale musím nosit plno věcí z domova, naše paní ředitelka není příznivcem;
- orientace v dnešním světě, který skýtá mnohé možnosti, je zapotřebí, aby se je děti učily používat ku prospěchu a naopak, aby se dokázaly vyhnout rizikům, které jsou v této oblasti také zastoupeny;
- pokrok nejde zastavit, seznámení IT technologiemi je v dnešní době již téměř přirozené;
- seznámení s IT;
- rozšiřování vědomostí a dovedností;
- kreativní využití, které mnohdy děti neznají (znají hraní her, sledování pořadů) - využití technologií v hudebních činnostech, ve výtvarných činnostech, při bádání apod. by bylo velmi zajímavé a přínosné k obohacení dětské zkušenosti s IT;
- všeobecný rozhled;

- jen, že dítě dokáže ovládat technologie dříve, než bylo za nás. Určitě se děti neučí tvořit tabulky v excelu;
- rozvoj logického myšlení, zvyšování technické pregramostnosti;
- analytické myšlení, nebojí se nových technologií;
- samostatnost při plnění úkolu, rozvoj logického myšlení, práce s informacemi;
- rozvíjení logiky, práce s informacemi, zprostředkování informací;
- rozvoj představivosti;
- práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami;
- respektování pravidel, rozložení času, časový odhad, individualizace;
- motivace, zvědavost, udržování kroku s aktuálními podmínkami společnosti, příprava na školní požadavky;
- příprava na budoucí život;
- příprava na plnění školních povinností;
- příprava na práci s PC;
- rozvoj tvořivosti, představivosti, myšlení;
- práce s informacemi;
- přínosy do budoucna;
- individualizace
- rozvíjení individuální inteligence podle zájmu dětí;
- logické myšlení.

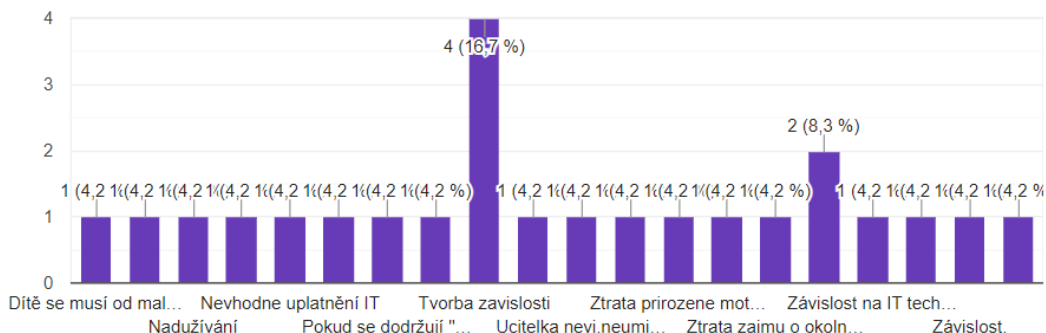
Otázka č. 9: Vidíte při zavádění IT-gramotnosti nějaká rizika pro rozvoj osobnosti dítěte?



Z celkem 50 respondentů odpověděli ano 4 respondenti, spíše ano 18, spíše ne 27, ne 1.

Otázka č. 10: Pokud ano, tak jaká rizika máte na mysli?

Z celkem 50 respondentů se vyjádřilo 26 respondentů.



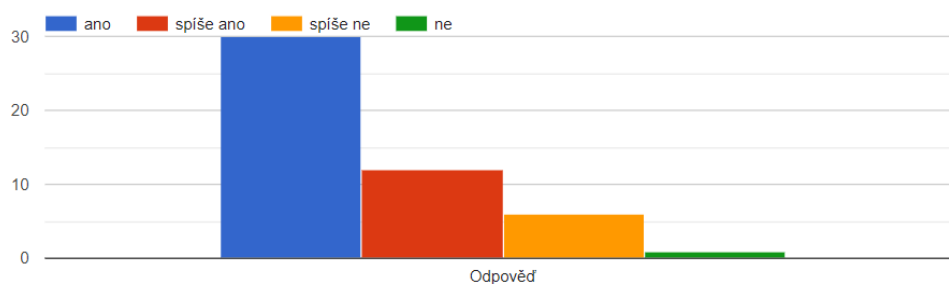
- tvorba závislosti (13 názorů);
- učitelka neví, neumí správně zavádět práci s IT, neproškolení pedagogů, nevhodné zvolené metody, podmínky;
- zrakové poškození;
- nadužívání;
- závislost na IT technologiích, nedokáží se orientovat i v jiných informačních kanálech;
- vznik závislosti, omezení jiných důležitých aktivit;
- jednostranné zaměřené vnímání a podněty;
- nepravdivé informace, kyberšikana, šíření dezinformací apod.;
- příliš mnoho času;
- ztráta zájmu o okolní prostředí a přirozené zkoumání;
- pokud se dodržuje „zdravá“ délka používání a dítěti jsou dána pravidla, tak spíše ne;
- omezení smyslového vnímání;
- nevhodné uplatnění IT;
- závislost na těchto technologiích, může i učitelka dávat špatný příklad dětem;
- ztráta přirozené motivace o okolní svět, tvorba závislosti, ztráta manuální zručnosti;
- dítě se musí od mala učit používat s ohledem na rizika závislosti, nekvalitních vzdělávacích programů;
- ztráta reality;
- některé děti by mohly reagovat negativně, např. přestat rozlišovat realitu od počítače.

Otázka č. 11: Využíváte informační technologie v oblasti výtvarné výchovy?



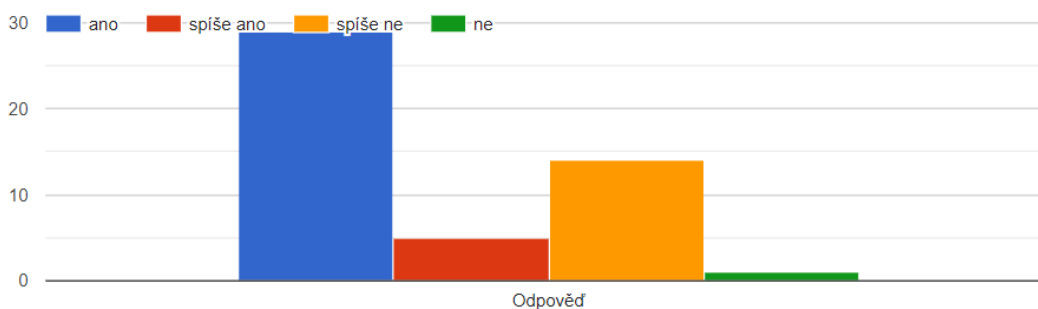
Z celkem 50 respondentů odpověděli ano 16 respondentů, spíše ano 5, spíše ne 12, ne 17.

Otázka č. 12: Dovedete si představit využití informačních technologií v oblasti výtvarné výchovy?



Z celkem 50 respondentů odpověděli ano 30 respondentů, spíše ano 12, spíše ne 6, ne 1.

Otázka č. 13: Pokud byste měli možnost si pořídit nějaké informační technologie ke své práci, využijete tuto možnost?



Z celkem 50 respondentů odpověděli ano 29 respondentů, spíše ano 5, spíše ne 14, ne 1.

Z celého dotazníkového předvýzkumu je patrné, že se potvrzuje hypotéza využitelnosti používání informačních technologií v předškolním zařízení. Převážná část respondentů hodnotila využívání těchto technologií kladně, případně vyjádřila představu o tom, že si toto využívání nových technologií dovede představit. Také je patrné, že převážná část respondentů má představu o zavádění IT-gramotnosti v předškolním zařízení a většina pedagogů již informační technologie využívá při práci s dětmi. U otázky, zda jsou pro zavádění IT-gramotnosti do předškolního zařízení, došlo ke shodě spíše ano a spíše ne, ale nedošlo k jednoznačnému zamítnutí, naopak převažují odpovědi ano, z čehož vyplývá, že většina respondentů je pro zavádění IT-gramotnosti do MŠ. Kladný pohled vyšel i u možných přínosů pro děti při používání informačních technologií v předškolním zařízení a jsou vyjádřeny konkrétními názory. U využívání informačních technologií v oblasti výtvarné výchovy převažují záporné odpovědi oproti kladným. Zde se dává usuzovat, že v této konkrétní vzdělávací oblasti jsou určité nedostatky s možností či s možnou nereálnou představou jednotlivých respondentů, při využitelnosti informačních technologií v oblasti výtvarných činností v MŠ. Oproti tomu většina respondentů si zavádění IT do vzdělávacích oblastí dovede představit. Při dotazu vnímání určitých rizik na osobnost dítěte při zavádění informačních technologií do předškolního zařízení převažují odpovědi spíše ne, a pokud jsou nějaká rizika vnímána, tak jsou vypsána konkrétními příklady od 26 respondentů. Převažuje zde hlavně riziko možné závislosti na informačních technologiích. Lze předpokládat, že pokud by byla možnost pořízení si nějaké informační technologie ke své práci, tak jednoznačně převažují kladné odpovědi a k využívání těchto technologií by došlo.

V závěru lze předpokládat, že informační technologie jsou již ve větší míře využívány v předškolním zařízení. Jsou využívány nejen pedagogy, ale již i samotnými dětmi. Využívány jsou ve všech vzdělávacích oblastech a s propojením informačních technologií s výtvarnými činnostmi si převážná část pedagogů představit dovede.

5.5 Inovativní výtvarné přístupy v praxi

V praktické části jsou navrženy a zpracovány dva náměty inovativních výtvarných a motivačních aktivit v praxi. Názvy námětů jsou přizpůsobeny názvům jednotlivých plánovaných integrovaných bloků v MŠ a jsou v souladu s plněním vzdělávacích cílů v pojetí výtvarné výchovy.

Ověřením těchto inovativních výtvarných technik v praxi bylo využito **akčního výzkumu**. Jde o posouzení fungování informačních technologií v praxi v oblasti výtvarných činností.

„Akční výzkum je v oblasti výtvarné výchovy častou volbou. Ta je vedena éthosem změny – výzkum není hodnotově neutrální a snaží se o identifikaci problémů, které se vyskytují aktuálně v praxi.“ „Vedením reflektivních bilancí, výzkumných deníků, terénních poznámek a výsledků participační tvorby se badatelé a učitelé dostávají na partnerskou úroveň“ (Uhl Skřivanová, 2014, s. 42-43).

„Akční výzkum by se měl řídit třemi zásadami:

- *Výzkumníci i zkoumaní mají rovnocenné postavení. Obě skupiny mají stejný podíl na vyhodnocování a interpretaci výsledků.*
- *Témata zkoumání jsou vždy vztahena k praxi a mají emancipační charakter. Věda má za povinnost spolupracovat při řešení sociálních a politických problémů a poukazovat přitom coby „kritická věda“ na stávající společenské problémy.*
- *Proces výzkumu je procesem učení a změny. Výzkum a praxe mají jít ruku v ruce.*

Průběh akčního výzkumu se řídí podmínkami terénu. Uplatňují se především metody kvalitativního výzkumu. Dva kroky jsou však závazné. Na začátku se musí definovat problém praxe a cíl změn. Druhý krok se týká dalšího pokračování projektu. Ten se odehrává ve stálém pohybu mezi sběrem informací, reflexí a praktickou akcí“ (Hendl, 2005, s. 138).

„Kvalitativní výzkum v humanitních vědách označuje různé přístupy (metody, techniky) ke zkoumání pedagogických jevů, kdy do popředí nevstupuje kvantifikace empirických dat, nýbrž jejich podrobná kvalitativní analýza“ (Maňák, Švec, 2004, s. 22).

Cílem je ověřit možnost využití informačních technologií v oblasti výtvarné výchovy a poukázat na konkrétní příklady v praxi. Toto ověření doplňuje výzkumné šetření využívání informačních technologií v předškolním zařízení a reflektuje z pozice pedagoga význam využívání informačních technologií v mateřské škole.

Výzkumné otázky:

- Jaká úskalí se projevila v průběhu realizace výtvarné činnosti?
- Které vzdělávací obsahy ve vztahu k RVP PV byly realizovány v rámci výtvarných činností?

- Které vzdělávací cíle oproti RVP PV lze ještě vysledovat v průběhu výtvarných činností?
- Jaká specifika vzhledem k informačním technologiím byla uplatněna?

Věřím, že řada pedagogů v předškolním zařízení je velmi kreativní, dokáží jednak spontánně, ale i přípravou vymyslet řadu inovativních technik v praxi. Cílem těchto námětů, které se mohou zdát pro někoho velmi tradičními, což je opět úhel pohledu každého z nás, je ukázat možnost propojení výtvarnou tvorbu s informačními technologiemi a oživení zažitých postupů při výtvarných činnostech. Pro někoho to může být i inspirací k rozvíjení digitální gramotnosti u dětí v předškolním zařízení.

5.5.1 Výtvarné a motivační činnosti na námět „Olympijské hry“

Východiska (kulturní kontexty)

- z oblasti informačních technologií: focení, práce s tablety;
- z oblasti umění: happening.

Očekávané výstupy podle RVP PV

Dítě a jeho tělo:

- podporování rozvoje všech smyslů – především zraku a hmatu;
- zdokonalování dovedností v oblasti jemné motoriky, koordinace ruky a oka.

Dítě a jeho psychika:

- poznávání – posilování radosti z objevování, rozvoj smyslového vnímání, tvořivosti, paměti, vytváření základů pro práci s informacemi;
- jazyk a řeč – osvojení si formy výtvarného sdělení;
- sebepojetí – rozvoj umění zobrazovat a vyjádřit své prožitky, pocity výtvarnými prostředky;

Dítě a ten druhý:

- rozvoj spolupráce a kooperace (pozn. při vzájemném fotografování, vyhledávání povedených fotografií).

Dítě a společnost:

- vnímání uměleckých a kulturních podnětů;
- získání pozitivního vztahu k umění.

Dítě a svět:

- mít povědomí o širším společenském, věcném, kulturním i technickém prostředí.

Cílová skupina: děti ve věku 5 – 6 let

Motivace

Téma čtrnáctidenního integrovaného bloku se samo nabízelo vzhledem k probíhající zimní olympiádě v Pekingu. Zimní téma se věnuje zimním sportům s názvem „Olympijské hry“. Děti jsou seznamovány s různými druhy zimního sportu, které společně realizujeme prožitkovým učením. Celé toto téma vyvrcholí posledním olympijským dnem, který realizujeme v tělocvičně a zároveň při pobytu venku.

„Děti, víte co je to sportovní olympiáda? Jaký je rozdíl mezi letní a zimní olympiádou?“ Děti reagovaly, že sledují v televizi s rodiči různé sporty. Jeden chlapec vykřikl, že v Pekingu. Na rozdíl mezi letní a zimní olympiádou většinou odpovídaly, že se to děje v tom daném ročním období. *„Jaké sporty se asi dějí při zimních olympijských hrách?“* Zde děti reagovaly správně a jmenovaly různé druhy zimních sportů. Díky použití IT jsme si promítli různé druhy sportů přímo ze zimních olympijských her a společně je pojmenovávali. V rámci motivace jsme je zkusili pantomimicky napodobit. Náš třídní maskot Dráček nám přinesl „Dračí olympijský oheň“ a začal přijímat, registrovat sportovce do naší „Dračí zimní olympiády“. Po té dětem oznámil, že každý správný olympionik, aby se mohl účastnit olympijských her, musí mít svůj průkaz neboli olympijskou průkazku a ukázal svůj průkaz správného olympionika.

Výtvarná činnost

a) motivace

Konkrétní motivace k realizaci výtvarné činnosti bylo vytvoření olympijských průkazů každého sportovce. Každý sportovec, který se zúčastní olympiády, musí mít svůj průkaz, průkaz olympionika, který zastupuje danou zemi. Zjišťovali jsme, co takový průkaz obsahuje a jak vypadá, podle čeho se pozná, že ten dotyčný je opravdu on. Děti samy přišly na to, že je potřeba, aby tam byl jeho obrázek – fotografie.

b) zadání

„Děti, vezměte si od Dráčka tablety a pokusíme se vzájemně vyfotografovat na průkaz správného olympionika. Zkuste se mezi sebou domluvit a prostrídat se, kdo bude koho fotit. Pak se společně můžete podívat na fotografie, které jste pořídily a vyberete si tu, která se vám líbí nejvíce, kde jste nejlépe vidět a myslíte si, že tato fotka by šla použít na olympijský průkaz.“

„Až budete mít vybranou fotku, tak si s tabletem přijdte sednout ke stolečku a vybranou fotografii nám můžete ukázat. Co je portrét, jsme si již říkali a ukazovali na fotkách, tak teď si zvětšete fotografie do velikosti portrétu, abyste dobře viděli všechny detaily obličeje. Zde máte formát papíru a pokuste se překreslit váš portrét na připravený papír. Zde máte na výběr, čím budete chtít kreslit.“

c) reflektivní dialog

Děti vzájemně mezi sebou vedly dialog, jak takovou fotografii pořídíme, jak to vyřešíme, jak bude vypadat. Podala celá řada názorů a nakonec navrhovaly nakreslit se, vyfotit se pomocí fotoaparátu a pak přišly s nápadem použít naše tablety. Tato činnost byla čistě spontánní dle reakce dětí. Jelikož v praxi již s dětmi s tablety pracuji, proto děti mají již základní zkušenosti s použitím informační technologie. Umí již tablet zapnout, vypnout, zvolit si danou aplikaci k danému tématu. Nyní jsme využili aplikaci fotoaparátu. Děti se vzájemně začaly fotografovat, holčičky se snažily i upravit zevnějšek, kluci spíše využívali různé legrační postoje a s prožitkem jsme docílili vyfotografování každého dítěte.

Poté následovala prohlídka fotografií, z pohledu dětí výběr těch nejlepších, kdy každý si vybíral svoji fotografii. Došlo na řešení problému, jak se může tak velká fotografie vejít na průkaz olympionika, začaly si všimnout motivačních průkazů, které měly na ukázkou, srovnávat je, hledaly rozdíly a přišly na to, že tam je pouze hlava a ne celé tělo a tím jsme se dostaly k další otázce „Co je portrét?“ Bylo úžasné pozorovat, jak se děti zapojují do řešení problémů, co jsou schopny vše vymyslet a navrhnout. Nakonec děti zjistily, že s fotkami na tabletu jde manipulovat, zvětšovat, zmenšovat a samy upravily fotografie, které byly portrétem, a to zvětšením vybrané fotografie dítěte.



Obr. 15 až 19

d) fáze výtvarné činnosti

- vyfotografování dětí;
- vybírání vhodných fotografií;
- přenesení fotografií – portrétu pomocí kresby;
- vytvoření průkazu našich olympioniků;
- podepsání každého olympionika včetně náčrtu jejich zvolené zimní sportovní disciplíny.

Technika: kresba

Pomůcky: tablety, pastelky, voskovky, fixy, olejové křídly, dle volby dětí, čtvrtky, nůžky, špejle, tuš, led, inkoust.

Průběh činnosti

Děti si vybrané fotografie odnesly ke stolečkům, kde měly již připravený potřebný materiál, a jejich úkolem bylo nakreslit svůj portrét podle připravené fotografie. Bylo to úplně nové pojetí výtvarné činnosti, kdy děti překreslovaly svoji fotografii, měly možnost si všímat detailů tváře, pomocí zvětšováním obrazovky bylo možno tímto rozvíjet další oblasti vzdělávání dětí.

Po nakreslení svého portrétu bylo úkolem daný formát přenést do formátu průkazové fotografie a to tím, že děti vystřihly požadovaný rozměr, pro který se samy rozhodly a vnímaly ho jako nejvhodnější.

Vzhledem k tomu, že se jednalo o zimní olympijské hry a dvoutýdenní blok, tak pro vytvoření průkazky našich třídních olympioniků jsme ještě využili led, kdy následoval také pokus s ledem s přidáním inkoustu a pomocí zbarveného ledu natření celé plochy velkého formátu papíru, který byl připravený pro jednotlivé fotky našich olympioniků.

Výstupem celé činnosti byla velká třídní olympijská průkazka, kde si každý nalepil svoji „fotografii“, podepsal se a dokreslil náčrt olympijské sportovní disciplínu, kterou rád vykonává nebo by rád tento sport dělal.

Reflektivní dialog

Co bylo nejsnadnější při získávání portrétů na olympijskou průkazku? A co naopak bylo těžší? Líbilo se vám používání tabletu k této činnosti? Bylo to jednodušší nebo složitější s používáním tabletu?



Obr. 20 až 27



Obr. 28 až 31

Reflexivní bilance

Cílem této techniky bylo **propojit informační technologie** s výtvarnými činnostmi a pokusit se tím **vytvářet nový pohled** na využití informační technologie v předškolní výchově. Díky delšímu tematickému bloku jsme mohli experimentovat se spontánností dětí, **využívat jejich názory** a uplatňovat je v plnění daných cílů. Děti neberou používání informačních technologií jako nějakou překážku, **nemají strach** z jejich použití, jako řada z nás dospělých, ale naopak dokáží krásně spontánně **zapojovat logické myšlení** při formě pokus, omyl, **zkoumat**, co jednotlivé kroky dokáží, jak případně **najít cestu** zpět, jak **vyřešit řadu záhad** a to vše ve formě prožitku. **Záměrné soustředění**, vyvinutí **úsilí** k dokončení úkolu, **soustředěnost** díky zkoumání jednotlivých kroků nám **vznikaly další možné dosažené vzdělávací cíle**, které bylo možno v průběhu činnosti **vysledovat**. U každého dítěte je čas soustředěnosti jiný, i to bylo prokazatelně vidět při těchto činnostech. Při zapojování skoro všech smyslů dětí byla **soustředěnost** intenzivní a chtěná. Někdo velmi často **zvětšoval a zmenšoval** svoji fotografii, delší dobu **zkoumal** detail tváře. Některé děti dokonce porovnávaly délku řas, **zkoumaly** barvu očí. U někoho bylo možné vidět i zvětšenou jizvu

ve tváři, tím **vznikl rozhovor**, co a proč to je? Kde se mu to stalo? Holčičky si **prohlížely** zvětšením fotografie své náušnice, porovnávaly s ostatními. Bylo slyšet i otázku, proč mají jedno ucho vidět a jiné ne, což zase jiné dítě vysvětlilo. Z pozice pedagoga bylo úžasné pozorovat a vnímat celou řadu reakcí od dětí, jakým způsobem řešily mezi sebou jednotlivé problémy, a tím se nejen **rozvívjelo kooperativní učení**, ale i **samostatnost** dětí, možnost říci **svůj názor**, **vyjadřovat** své myšlenky.

V průběhu realizace výtvarné činnosti lze považovat za **úskalí** to, že displej tabletu se **přepínal do klidového režimu**, tzn. černá obrazovka a muselo se častěji dotykem **aktivovat**. Na druhou stranu to vedlo děti k **větší pozornosti** a včasnému **reagování**. Zpočátku **velmi často** volaly paní učitelku, ale po několika ukázkách **řešení** tohoto problému, si již děti samy dokázaly poradit. Tento „**nedostatek**“ se dá odstranit také nastavení času stálé aktivity displeje. Při dotyku displeje šlo také **diagnostikovat jemnou motoriku**, zda dítě se dotýká **křečovitě**, do displeje **spíše ťuká**, místo jemného dotyku nebo naopak se zpočátku projevil **strach**, aby se třeba tablet silnějším dotykem **nerozbil**. U někoho to bylo projevem ještě **emoční nezralosti**, strachu, nejistoty, ale také to u někoho mohla být **zkušenost** z domova, kdy dítě nesmělo v domácnosti na displej nějaké technologie sahat. Některé děti již tablety znají, říkají: „*To máme doma, na něm si hraji nebo koukám na pohádku*“. Zde bych viděla jako možné úskalí také to, zda rodiče tyto technologie berou jako **každodenní rituál** pro děti a využívají je k zabavení dětí, aby měli chvílku „**klid**“. Důležité je také správné **dodržování** hygieny, **používání** tabletu i jiných IT v životě, ke správnému **ergonomickému**, zdravému sezení a i k seznámení s **určitým časem** stráveným s používáním těchto technologií, což by mělo být povinností a v souladu nejen ve vzdělávání, ale i doma.

Tento integrovaný blok se mi líbil, líbila se mi jeho **variabilita**, líbilo se mi **nadšení** dětí a další možnosti, které nám **spontánnost** dětí přinášela. To, že jsme mohli využít, díky velkému **zvětšení fotografie**, poznání **detailů** tváře, tím si obličej popsat, ukázat si na něj, využít to pro kresbu detailů obličej, dalo celému tématu **zajímavost až nevšednost**. K ucelenému bloku mi už jen **chyběla** správná zima, abychom nemuseli napodobovat lyžování ve třídě či venku bez sněhu, ale vše reálně tak, jak to k zimnímu sportování patří.

5.5.2 Výtvarné a motivační činnosti na námět „Kdepak ty ptáčku hnízdo máš“

Východiska (kulturní kontexty)

- z oblasti informačních technologií: práce s tablety, přenosný reproduktor;
- z oblasti umění: Land art, naivní umění.

Očekávané výstupy podle RVP PV

Dítě a jeho tělo:

- podporování rozvoje všech smyslů – především sluchu;
- zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky, koordinace ruky a oka.

Dítě a jeho psychika:

- poznávání – posilování přirozených poznávacích citů, rozvoj smyslového vnímání, tvořivosti, paměti;
- jazyk a řeč – osvojení si formy výtvarného sdělení;
- sebepojetí – rozvoj umění zobrazovat a vyjádřit své prožitky, pocity výtvarnými prostředky, rozvoj estetického vnímání.

Dítě a ten druhý:

- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních.

Dítě a společnost:

- vnímání uměleckých a kulturních podnětů;
- získání pozitivního vztahu k umění;
- rozvoj společenského i estetického vkusu.

Dítě a svět:

- mít povědomí o širším společenském, věcném, kulturním i technickém prostředí;
- vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, se živou a neživou přírodou, lidmi, společnostmi, planetou Zemí.

Cílová skupina: děti ve věku 4 – 6 let

Motivace

Téma uceleného bloku z ŠVP „Země se zahřívá“ nás dovedlo k blížícímu se jaru, zaposlouchání se do zvuků přírody, k pozorování změn v přírodě, probouzení přírody ze zimního spánku. Posloucháme zpěv ptáčků, rozpoznáváme jejich hlasy, posloucháme zvuky lesa, louky, vody a žasneme nad tím, jaká je příroda muzikální. Na co všechno umí hrát? Na co umíme hrát my? Jak se dorozumíváme? Zvládli bychom napodobit zpěv jednotlivých ptáčků?

Vedeme s dětmi dialog, připravujeme prostor k vhodné motivaci, aby podnět vznikl z potřeb dětí. „*Jak se asi takový ptáček probouzí a proč někteří odlétají na zimu pryč od nás?*“ Klademe různé otázky a reagujeme na spontánnost dětských odpovědí. „*Proč každý zpívá jinak?*“ Děti zkusí napodobit zpěv ptáků. Reagují, že mají svoji řeč, jako máme my nebo jsou z jiné země. Což znamená, že zpívají jinak. „*Jak je tedy poznáme?*“ Zde dochází již k různému pojmenovávání druhů ptáků a bereme pro motivaci tablet s aplikací „Hlasy ptáků“, kde se dozvídáme bližší informace.

Hlasová a mluvní rozvíčka

Pomocí aplikace „Hlasy ptáků“ si společně pouštíme zpěv známých ptáčků, které jsme již v přírodě kolem nás poznali. Pokoušíme se napodobovat jejich zpěv a pojmenováváme jednotlivé druhy ptáků podle obrázků z aplikace.

Hledej ztraceného ptáčka

S přenosným reproduktorem, který schováme, pustíme nějaký ptačí zpěv a děti mají za úkol hledat ztraceného ptáčka. Dle zpěvu se pokouší poznat, kde je schovaný (rozdělujeme prostorovou orientaci, laterální smysly) a o jaký druh ptáčka jde. Tuto hru aplikujeme i v přírodě, kde využíváme reálný zpěv ptáků.

Výtvarná činnost

a) motivace

Rozdělení dětí do skupin. Jedna skupina vytváří vhodné prostředí pro ptáčky, kteří se k nám vrátili z teplých krajín, dle vlastní fantazie a vzájemné domluvy volíme materiál. Druhá skupina obléká ptáčky pomocí vlny do peří. Třetí skupina za použití aplikace v tabletu vybírá různé zvuky ptáků a dle zpěvu a hudby s ptačím zpěvem se snaží výtvarně ztvárnit ptáčka, kterého slyší.

b) zadání

„Děti, zapněte si prosím tablety a zkuste najít aplikaci s ptáčkem. Kdo ji již našel, tak ji odklikne a počká, až nám aplikace naběhne. Nyní si můžete prohlížet různé obrázky ptáčků, vzájemně je poznávat a až si vyberete ptáčka, který se vám líbí nebo kterého třeba znáte, tak mě zavolejte. Ukáži vám, kde pustit zpěv vašeho vybraného ptáčka a společně si o něm něco řekneme.“

„Nyní má každý vybraného svého ptáčka. Můžete si sednout ke stolečku, kde máte již připravený papír a barvy. Všichni si nejprve společně zkusíme zavřít oči a představit si našeho ptáčka, jak létá v přírodě.“ (K tomu jim kraje relaxační hudba se zpěvem ptáků). „Otevřete oči a zkuste namalovat toho vašeho ptáčka, co právě dělá, kde třeba létá, kde se vyskytuje.“

c) reflektivní dialog

Děti se rozdělily do skupin. Bylo hezké pozorovat, jak společně v jednotlivých skupinách začínají mezi sebou komunikovat a domlouvat se na jednotlivých postupech. Vždy je láká nějaké přidaná hodnota, něco jiného, nového, a to právě kombinace jednotlivých činností s informační technologií je. Je to pro ně až fascinující. Dokáží u toho klást zajímavé otázky, dochází k neustálému hledání nějakého řešení. Rozvíjí tím velmi svoji představivost, logické až abstraktní myšlení. Propojují si svoje představy se skutečností a svým popisným jazykem nám dokáží vyjádřit své myšlenky.

d) fáze výtvarné činnosti

- aplikace „Hlasy ptáků“;
- zaposlouchání se do zpěvu ptáčků;
- malba vodovými barvami či tuhými temperami;
- pojmenování svého ptáčka ptačí řečí.

Technika: malba, kresba.

Pomůcky: tablety, čtvrtky, vodové barvy, štětce, tuhé temperové barvy.

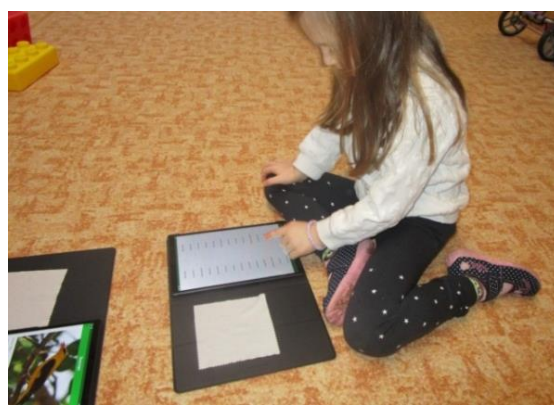
Průběh činnosti

Děti se rozdělily do skupin. Jedna skupina dětí si vezmou tablety a společně si pouští různé zvuky ptáků a poté poslouchají hudbu s ptačím zpěvem. Snaží se mezi sebou diskutovat, jaký je to asi ptáček. Napodobují jeho zpěv. Postupně si každý sedá k připravenému archu

papíru a začínají malovat vodovými či kreslit tuhými temperovými barvami podle své představy a úvahy, o jakého ptáčka asi jde. Dle své představy též ztvárňují, v jakém prostředí se jejich ptáček právě nachází. V závěru si mezi sebou jednotlivé obrázky představí, popíší obrázek a pozdraví nás ptačí řečí, kterou k danému obrázku společně s fotkou nahrajeme a ukládáme na portál, kde mají rodiče možnost nahlédnout do činnosti dětí. Výsledkem je obrázek ptačího kamarádka včetně nahrávky jeho zpěvu, které zpívá dítě.

Reflektivní dialog

Podle čeho jste se rozhodli pro tohoto ptáčka? Bylo to pro vás těžké, poznat zpěv určitého ptáčka? Co bylo pro vás nejtěžší? Co naopak bylo snadné? Co se líbilo nejvíce? Je něco, co byste chtěli poradit kamarádům, až budou také malovat vybraného ptáčka? Na co si mají dát pozor nebo co naopak by mohli udělat jinak?



Obr. 32 až 35



Obr. 36 až 39

Reflexivní bilance

Děti se velmi rády **rozdělují** do různých skupin a těší se, až se **průběžně vystřídají** a všechny činnosti si během týdne vyzkouší. Vzájemně si **popisují**, co jaká skupina dělala, upozorňují na **možné komplikace** či naopak sdělují, co se jim **líbilo** nejvíce. Již při hře hledání ztraceného ptáčka jsme **využívali** informační technologii a to **přenosný reproduktor**, včetně **připojení** k mobilnímu **telefonu**. Děti se vzájemně **předháněly**, aby našly schovaného ptáčka. Což možná trochu **vedlo k soutěži**, proto jsme to museli vždy **vhodně motivovat** a vysvětlit, že musíme hledat velmi potichu a pomalu, abychom ptáčka nevyplašili a hlavně, že nejde o to ho najít jako první, ale ho zachránit, a to je přece jedno, kdo to bude, hlavně, že ptáček již bude opět volný. **Toto úskalí** jsme zjistili již **při prvním hledání**, proto nás to vedlo **upravit motivaci** hry. Toto využívání různých technologií pro svoji práci vnímám již jako **běžné**, ale pro děti je toto propojení technologie s nějakou činností **inovativní, tvůrčí, zábavné**. Ač jsou to zcela běžné činnosti, tak i přesto se dají různým způsobem **oživit**, učinit zajímavější a tím u dětí zcela **přirozeně rozvíjet** jejich **digitální gramotnost**. Ráda takto kombinuji a využívám informační technologie, **usnadňuje to** nejen práci, ale díky použití těchto technologií děti **získají mnohem více**, ocitneme se díky jejich **otázkám** i v tématech, které

bychom ani neprobírali. Už jen to, že mohou jednak ptáčka vidět velmi zblízka, ale i slyšet v reálném čase i několikrát za sebou jeho zpěv. Při poslouchání zpěvu různých ptáčků je určitě lepší **skupinové učení** a také děti rozmístit tak, aby se **vzájemně nerušily**. Také by pomohla **bezdrátová sluchátka**, o která jsem již požádala. Pak by nedocházelo k vzájemnému **rušení zvuků** a každé dítě by si mohlo vybrat opravdu dle své představy svého ptáčka, nebylo by **ovlivněno** kamarádem. Poté by si je mohly mezi sebou vzájemně představit a postupně pustit zvuk zpěvu, kdy by ostatní děti mohly opět hádat. Proto jsem zatím volila **menší skupinku** dětí. Podle fotky ptáčka děti také zjistí, jaké má drápky nebo **proč má** na křídle toto zbarvení, či má jinak tvarovaný zobák a celou řadu **detailů**, kterých si děti mohou všimnout pomocí těchto technologií, např. opět zvětšováním fotek. I tímto **zjišťování detailů** si děti pak více **zafixují rozdíl** mezi jednotlivými ptáky a dokáží **lépe přiřadit** jejich druh. Po volbě svého vybraného ptáčka se děti přemístí ke stolečkům, kde mají již připravené výtvarné pomůcky, které si samy volí. Jelikož ještě nemáme bezdrátová sluchátka, tak pouštím všem **relaxační hudbu** z přírody se zpěvem ptáků. Děti si představují svého ptáčka, co asi teď právě dělá, kam letí, kde se nachází, jak vypadá atd. Pokouší se **za poslechu hudby** ho výtvarně **ztvárnit** a také jeho prostředí, ve kterém se právě nachází. Tímto mají možnost děti **vyjádřit také své pocity** a myšlenky, těšit se z **příjemných zážitků**, což je také další ze **vzdělávacích cílů**. Pokud bychom měli již daná sluchátka, volila bych **různý druh** hudby a bylo by zajímavé **pozorovat**, zda by se lišily výtvary dětí ve vztahu k dané hudbě. To vše pak můžeme **aplikovat v přírodě**, kde dochází k **porovnání** a k **přirozenosti**. A musím konstatovat, že téměř každou vycházku někdo z dětí vykřikne: „Kačko, **ted' zpíval kos**“ nebo vrabec či sýkorka.

Líbilo se mi, že děti mezi sebou musí **komunikovat, domlouvat se**, vytvářet nějaký **kompromis** a tím vzniká úžasná **sociální interakci**. Když jsme brali tablet na vycházku, kde jsme pozorovali ptáčky v přírodě, tak děti samy chtěly **kontrolovat a porovnávat**, zda ten zpěv je správný či zda ten ptáček je např. vrabec. Podle aplikace encyklopedie porovnávaly, zda je to vrabec polní či domácí. Možným úskalím při práci s tablem v přírodě je větší možnost jeho **poškození** nebo **chybějící internetové připojení**, které se dá ale vyřešit **stažením aplikací**, které nepotřebují být on-line. Vzhledem k **poškození zařízení** se s tímto rizikem musí počítat, což se může stát ale i ve třídě. Pokud bychom měli mít strach, aby děti zařízení nezničily, tak by ho ani nemohly **správně používat** a vše by bylo jen **řízené**, což není naším cílem ani účelem.

Ve třídě při práci s tabletem byl zpočátku **větší hluk**, kdy si každý pouštěl určitý druh zpěvu ptáčka, probíhala **častější asistence** při ovládání, když **odklikly** něco jiného, a poté jejich **vzájemná komunikace**, která zpočátku poukazovala na **vůdčí děti**. Po chvíli došlo k **domluvě**

a mohli jsme pustit relaxační hudbu se zpěvem ptáčků v přírodě, při které děti začaly tvořit. Z tohoto důvodu je lepší děti **rozdělit** do menších skupin, aby byla možnost **individuálnějšího přístupu**, a pokud by byla možnost bezdrátových sluchátek, tak zde by byly také vhodné. Alespoň pro děti, kterým by nevadily.

Pokud používání informačních technologií bereme tzv. **selským rozumem**, tak je to za mě velmi **přínosné a poučné**. Co není úplně vhodné, je práce všech dětí s informačními technologiemi **najednou**. Vždy si myslím, že je lepší **vytvoření skupin**. Jednak z důvodu **hluku** a omezených **prostor**, jednak z důvodu **ekonomického**, že ne všichni asi máme pro každé dítě např. tablet a hlavně i z důvodu dohledu správného hygienického **používání** (sezení, čas použití apod.) a včasné případné asistence.

5.6 Analýza reflektivních bilancí

Na základě analýzy reflektivních bilancí pomocí otevřeného kódování bylo vytvořeno 10 kategorií. Ať provádíme rozhovor, pozorování či analýzu textu, jádrem analytické práce s daty je vždy kódování. Jedná se o operace, pomocí kterých údaje rozebíráme, konceptualizujeme a následně opět skládáme novým způsobem (Strauss, Corbinová, 1990). Proces kódování začíná označováním jednotlivých datových segmentů symbolem, kódem, který se určitým způsobem vztahuje k výzkumnému cíli. To však není vše. Následně jednotlivé koncepty kategorizujeme a v podobě proměnných je nově uspořádáváme do základů vznikající teorie (Strauss, Corbinová, 1990).

Záznam kódů:

přepínal do klidového režimu, častěji aktivovat, často volali, křečovitě, spíše ťuká, nerozbil, emoční nezralost, zkušenost z domova, možné komplikace, upravit motivaci, vzájemně se nerušili, rušení zvuků, ovlivněno, řízené, správně používat, větší hluk, častější asistence, odklikli, vůdčí děti, prostory, ekonomického důvodu, nový pohled, porovnávání, přirozenost, aplikovat v přírodě, domluva, ovlivněno, poškození, správné používání.

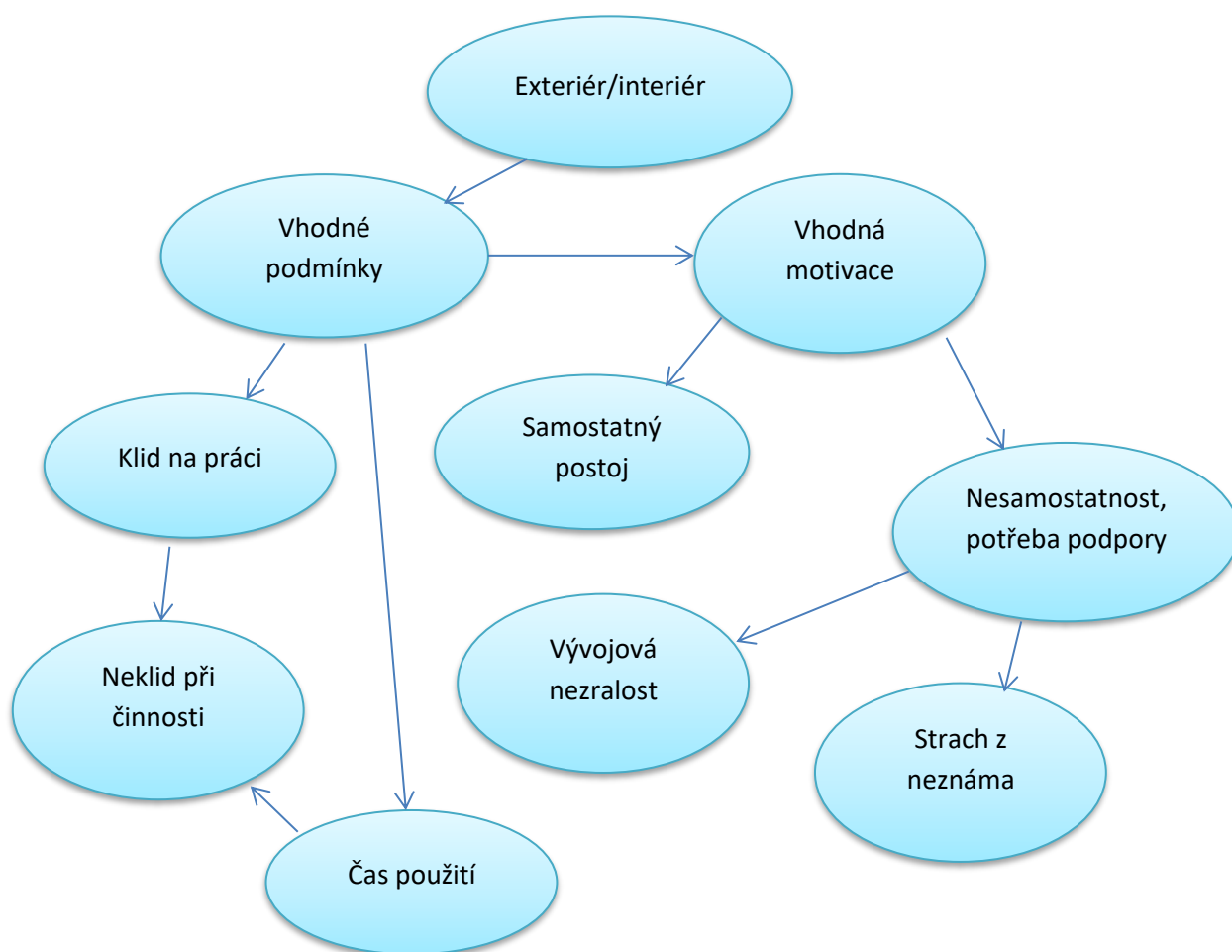
Kategorie:

neklid, klid, vhodná motivace, nesamostatnost, samostatnost, vhodné podmínky, strach, nezralost, exteriér/interiér, čas.

Kategorie	Kódy
Neklid při činnosti	Děti při práci s tabletem ťukají, přepínal do klidového režimu, velký hluk, častěji aktivovat, křečovitě, rušení zvuků.
Klid na práci	Pedagog zajistí klid pro práci, asistenci, vzájemně se nerušili.
Vhodná motivace	Pedagog vhodnou motivací zajistí pokračování v činnosti, úprava motivace.
Nesamostatnost, potřeba podpory	Emoční nezralost, častější asistence, prostory, řízené, často volali, možné komplikace.
Samostatný postoj	Vůdčí děti, zkušenost z domova, ovlivněno, správně používat
Strach z neznáma	Křečovitě, spíše ťuká, nerozbil, poškození
Vývojová nezralost	Možné komplikace, emoční nezralost, častější asistence
Exteriér/interiér	Aplikovat v přírodě, ovlivněno, poškození
Čas použití	Možné komplikace, správné používání, upravit motivaci, ovlivněno
Vhodné podmínky	Prostory, ekonomické důvody
Vzdělávací obsahy dle RVP PV	Podporování rozvoje všech smyslů – především sluchu, hmatu a zraku; zdokonalování dovedností v oblasti jemné motoriky, koordinace ruky a oka; posilování radosti z objevování, rozvoj smyslového vnímání, tvořivosti, paměti, vytváření základů pro práci s informacemi; osvojení si formy výtvarného sdělení; rozvoj umění zobrazovat a vyjádřit své prožitky, pocity výtvarnými prostředky; rozvoj estetického vnímání; rozvoj spolupráce a kooperace; rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních; vnímání uměleckých a kulturních podnětů; získání pozitivního vztahu k umění; mít povědomí o širším společenském, věcném, kulturním i technickém prostředí; vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem.

Kategorie	Kódy
Další možné vzdělávací cíle	Propojit IT, logické myšlení, vyřešit řadu záhad, soustředěnost, vyvinout úsilí k dokončení úkolu, kooperativní učení, samostatnost, vyjadřovat své myšlenky, sdělit svůj názor, větší pozornost, včasné reagování, jemná motorika, rozdělení do skupin, digitální gramotnost, skupinové učení, pozorovat, komunikovat, domlouvat se, sociální interakce, vzájemná komunikace, individuální přístup.
Přínosy	Nový pohled, využívat názory, nemají strach, zkoumat, najít cestu, vznikl rozhovor, řešení problému, diagnostika, popisují, inovativní, tvůrčí, zábavné, přirozeně rozvíjet, usnadňuje, získají mnohem víc, lépe přiřadit, zafixovat rozdíly, aplikovat v přírodě, porovnávání, přirozenost, kompromis, kontrolovat, porovnávat, domluva, selským rozumem.
Rizika	Každodenní rituál, předháněli, vedlo k soutěži, poškození, chybějící připojení, správné používání.

Tabulka č. 1 – Analýza reflektivních bilancí



Obr. 40 – Pojmová mapa kategorií

5.7 Interpretace výzkumných nálezů

Šed'ová (2007) doporučuje při interpretaci postupovat tak, že si klademe a zodpovídáme otázky: *O čem naše data vypovídají? Co všechna schémata a tabulky znamenají? Proč k popsáným jevům dochází?* Jak již bylo naznačeno, v odpovědích na tyto dotazy je možné se obracet na zjištění jiných výzkumníků k existujícím teoriím i např. beletristické literatuře a vlastní zkušenosti.

Na začátku empirické části byl zvolen předvýzkum kvantitativní povahy za účelem vytvoření si představy pomocí výzkumných otázek s cílem deskripce používání informačních technologií v předškolním zařízení, v oblastech vzdělávání, s propojením s výtvarnou výchovou a zjištění možných přínosů či rizik používání informačních technologií v MŠ.

Po potvrzení hypotézy bylo cílem ověřit toto využívání informačních technologií v praxi pomocí akčního výzkumu na základě otevřeného kódování, kde se vyjevily následující výzkumné nálezy, které lze následujícím způsobem interpretovat.

Jaká úskalí se projevila v průběhu realizace výtvarné činnosti?

U analýzy této výzkumné otázky v praxi lze dle výsledných kategorií pojmové mapy interpretovat výzkumné nálezy. Díky otevřenému kódování je podstatou místo uskutečňování činnosti, interiér či exteriér a tím důležitost vhodných či nevhodných podmínek pro realizaci činnosti. Mezi úskalí během realizace uváděné činnosti lze zařadit hluk, prostory či ekonomické důvody, kdy mají děti k dispozici jen omezený počet tabletů a díky nadměrnému hluku, není možnost soustředění či poslech zadání u jednotlivých kroků postupu. Také lze pozorovat u někoho celkový neklid při činnosti. I přes vhodnou motivaci se u někoho projevila nesamostatnost či strach z neznáma, což vedlo ke křečovitému dotyku nebo k častějšímu dotyku, kdy se děti dostanou do jiného digitálního prostoru, z čehož také pramení určitá nejistota nebo strach z neznáma. U některých dětí je zřejmá i emoční nezralost, kdy je vhodnější využívat k této činnosti děti předškolního věku. U mladších dětí bylo možné pozorovat horší jemnou motoriku, kde chyběl cit pro dotyk či zapnutí nebo vypnutí zařízení.

Které vzdělávací obsahy ve vztahu k RVP PV byly realizovány v rámci výtvarných činností?

V rámci realizace výtvarných činností byly realizovány tyto vzdělávací obsahy:

- podporování rozvoje všech smyslů – především sluchu, hmatu a zraku;
- zdokonalování dovedností v oblasti jemné motoriky, koordinace ruky a oka;
- posilování radosti z objevování, rozvoj smyslového vnímání, tvořivosti, paměti, vytváření základů pro práci s informacemi;
- osvojení si formy výtvarného sdělení;
- rozvoj umění zobrazovat a vyjádřit své prožitky, pocity výtvarnými prostředky;
- rozvoj estetického vnímání;
- rozvoj spolupráce a kooperace;
- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních;
- vnímání uměleckých a kulturních podnětů;
- získání pozitivního vztahu k umění;
- mít povědomí o širším společenském, věcném, kulturním i technickém prostředí;
- vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem.

Které vzdělávací cíle oproti RVP PV lze ještě vysledovat v průběhu výtvarných činností?

V průběhu výtvarných činností lze vysledovat také tyto vzdělávací cíle:

- propojení IT, logické myšlení, řešení řady záhad, soustředěnost, vyvinutí úsilí k dokončení úkolu, kooperativní učení, samostatnost, vyjadřování svých myšlenek, sdělit svůj názor, větší pozornost, včasné reagování, jemná motorika, rozdělení do skupin, digitální gramotnost, skupinové učení, pozorování, komunikace, domloutvat se, sociální interakce, vzájemná komunikace, individuální přístup.

Jaká specifika vzhledem k informačním technologiím byla uplatněna?

Vzhledem k použití informačních technologií lze konstatovat, že bylo uplatněno řada specifik. Mezi ně lze zařadit i nový pohled, který děti díky použití IT získaly. Díky vzdělávacím aplikacím získáváme potřebné informace pro diagnostiku dítěte. Již v předškolním věku jsou vštěpovány správné zásady používání IT, jednak čas používání, ale i správné sezení včetně seznámení s možnými riziky.

6 Diskuse

Jsem toho názoru, že sebereflexe je velmi důležitá a možnost diskutovat nad danými tématy, názory či problémy nás posouvá stále dál. Díky sebereflexi se posouváme i v této oblasti využívání informačních technologií ve vzdělání. Máme možnost navzájem konzultovat vzniklé přínosy či rizika, zkušenosti dětí i pedagogů. Domnívám se také, že účinnost neboli kvalita zpětné vazby a celkové sebehodnocení pedagogů se odvíjí od postavení, ale i vzdělání vedení.

Hornáčková a Syslová (2014) ve své studii poukazují na to, že kvalita a schopnost sebereflexe souvisí s dosaženým vzděláním. Zjistily, že u středoškolsky vzdělaných pedagogů obsahuje reflexe nižší hladinu myšlenkových operací a častěji se u nich vyskytovaly subjektivní, ničím nepodložené výroky bez návrhů nových možností a strategií než u pedagogů vysokoškolsky vzdělaných. Celkově kvalitnějších výsledků v jejich studii dosáhly vysokoškolsky vzdělané učitelky, které dokázaly fakticky argumentovat svoje profesní výkony. Myslím si, že nejen vzdělání, ale i délka praxe může ovlivňovat především sebevědomí učitelky a její profesní kompetence, s čímž následně souvisí i schopnost sebereflexe

S využíváním informačních technologií na třídě se vzájemně s kolegyní doplňujeme. Vnímáme tyto inovativní činnosti s dětmi stejně pozitivně a vzájemně se snažíme je dále posouvat. Navzájem reflektujeme reakce dětí a vymýšlíme stále nové propojování vzdělávání s informačními technologiemi, které u dětí pak přirozeným způsobem rozvíjí jejich digitální gramotnost. Určitě ale vnímám tuto oblast stále velmi flexibilní a otevřenou dalším inovativním možnostem - jednak ve vzdělávání, ale i v pokroku jako takovém. Pak možná vzniká otázka, zda se budou rizika spíš minimalizovat nebo naopak narůstat díky větší míře využitelnosti informačních technologií u dětí.

Doktorka Syslová (2012) uvádí, že sebehodnocení by se mělo týkat především posouzení silných stránek a úspěchů, ale taktéž by součástí mělo být i zhodnocení, co se v dané oblasti nedaří a proč. Aby sebehodnocení učitele bylo co nejobjektivnější je dobré, aby vedoucí pracovník uměl komunikovat (měl by hodnoceného pracovníka seznámit s tím, že hodnocení slouží pro další rozvoj a zkvalitnění práce), vytvářet atmosféru důvěry, poskytovat podporu (informační zdroje, vhodné metody, jasné požadavky na pracovní výkon), přijímat mnohostrannou zpětnou vazbu a podkládat sebehodnocení objektivní existencí kritérií (portfolio učitele, dokumentace o výsledcích činností). S takovouto příkladnou formou

sebehodnocení se bohužel v praxi ne vždy setkáte. Měla jsem tu možnost v minulé práci, kdy paní ředitelka byla nakloněná k jakémukoliv názoru, dokázala vést na to téma dialog a vážila si názoru každého z nás. Což nás motivovalo k další práci a zároveň vedlo k sebevzdělávání, které bylo ze strany vedení podporováno.

Neméně důležité považuji za výborné soužití dvou učitelek ve třídě. Zde je sebereflexe také důležité a domnívám se, že je jednodušší, pokud jsou tyto učitelky stejně zaměřené a možná i vzdělané. Já sama jsem na třídě s mladou kolegyní po škole, kdy má ještě čerstvě ukotveny všechny ty zásady a kompetence na pedagoga MŠ. Velmi si rozumíme, umíme o všech věcech otevřeně hovořit, vzájemně reflektujeme jedna druhou a nikoho se to nedotýká. Tímto se vzájemně posouváme dále, ale zároveň si dovoluji říct, že se k sobě tímto přibližujeme. Nebojíme si říct, co se nám nelíbilo nebo naopak, co bylo moc pěkné. Myslím si, že je velmi důležité vybírat pro třídu pedagogy, kteří mají podobné vize ve vzdělávání a nároky. Pokud jsou spokojené paní učitelky, pak jsou spokojené děti a v závěru i spokojení rodiče.

7 Závěr

Dnešní svět je zahlcen informačními technologiemi, které se vyvíjí mílovými kroky. Téměř v každé domácnosti se malé dítě již setkává s různými informačními technologiemi a mnohdy je spontánně používá. Zkušeností se dále rozvíjí jejich osobnost a oblast digitální gramotnosti v každodenním životě člověka. U dětí předškolního věku je nutné brát na zřetel v rozvíjení digitální gramotnosti jejich věk, potřeby a specifika jejich vývoje.

Diplomová práce vymezuje pojem soudobé výtvarné výchovy a použití informačních technologií v předškolním zařízení. Podstatou práce bylo navržení dvou námětů výtvarných činností s využitím informačních technologií v praxi MŠ. Pro výtvarné činnosti byly zvoleny techniky, které byly vhodné pro 4 leté až 6 leté děti. Přínosem těchto inovativních postupů je bezesporu jejich objevování a zážitkové pojetí. Děti baví využívat nové věci pro ně neznámé, tvořit, objevovat a experimentovat. Rozvíjí tím nejen svoji fantazii, představivost, ale i tvořivost, logické uvažování včetně zapojování všech smyslů. Díky spontánnosti dětí a jejich individuálního přístupu k jednotlivým činnostem dochází k celkovému osobnostnímu rozvoji dítěte. Učí se řešit vzniklé situace, dochází ke vzájemné kooperaci a k rozvoji sociální interakce. Při činnostech klademe důraz na jejich osobnost, individuální a aktivní složku rozvoje.

Ve výzkumném šetření je diplomová práce zaměřena na předvýzkum používání informačních technologií v předškolním zařízení. Dle výsledku předvýzkumu lze pozorovat možný vzestup využívání těchto technologií samotnými pedagogy a různé názory na možné přínosy či rizika jejich používání samotnými dětmi v MŠ. Domnívám se, že je to otázkou času, kdy mezi pedagogy budou přicházet stále mladší učitelé, tzv. „nové generace“, a pro ně bude používání informačních technologií již zcela přirozené. U dětí předškolního věku je zkušenost používání informačních technologií ovlivněna také prostředím, ve kterém žijí, proto i z tohoto důvodu je dobré již v předškolním zařízení u všech dětí rozvíjet digitální gramotnost. Pokrok nezastavíme a naopak nám technologie budou zasahovat do stále více oblastí našeho života, a proto je důležité již v předškolním věku děti postupně seznamovat i s touto oblastí digitální gramotnosti.

V praktické části jsou navrženy a zpracovány dva náměty výtvarných a motivačních aktivit v praxi. Pomocí akčního výzkumu bylo ověřeno využívání těchto technik v praxi. Jde o posouzení fungování informačních technologií v praxi v oblasti výtvarných činností, ze kterých na základě analýzy reflektivních bilancí pomocí otevřeného kódování bylo

vytvořeno 10 kategorií, které lze interpretovat na základě výzkumných nálezů. Cíl diplomové práce byl dosažen, byla zmapována oblast využívání digitálních technologií v praxi MŠ a zároveň navrženy i reflektovány nové možnosti, jak začleňovat tyto technologie do výtvarného vzdělávání.

Zvolené téma diplomové práce bylo důvodem navázat na bakalářskou práci s netradičními výtvarnými technikami v MŠ a posunout tuto oblast dále, a to k využívání informačních technologií při výtvarných činnostech. Zvolením tohoto tématu jsem byla motivována využíváním informačních technologií ve své praxi při práci s dětmi a také díky stále názorově odlišné rozdílnosti některých pedagogů v jejich používání. Cílem bylo poukázat na přirozené využívání těchto technologií bez jakéhokoliv rizika pro dítě, pokud k tomu přistupujeme zodpovědně s ohledem na věk dítěte. Smyslem je upozornit na možné přínosy vývoje celé osobnosti dítěte při využívání informačních technologií a poukázat na jejich spontánnost při jejich používání. Pokrok nelze zastavit, děti jsou naše budoucnost a budoucnost jsou informační technologie.

Na závěr si dovoluji uvést jedno čínské přísloví: „**Učitelé otevírají dveře, vejít musí žák sám**“.

8 Resumé

Diplomová práce je zaměřena na inovativní výtvarnou výchovu s použitím informačních technologií v předškolním zařízení. Práce je členěna na dvě části. Teoretická část se zabývá vymezením pojmu soudobé výtvarné výchovy a informačních technologií ve vzdělávání. Poukazuje na možné přínosy či rizika těchto technologií v předškolním vzdělávání. Analyzuje a srovnává využívání inovativních výtvarných technik podle kurikulárních dokumentů. Poukazuje na využívání informačních technologií i v jiných zemích. Zaměřuje se na digitální gramotnost v uzlových bodech a očekávané výsledky na konci předškolního období. V empirické části je zaznamenáno výzkumné šetření zaměřeno na využívání informačních technologií v MŠ, zejména v oblasti výtvarné výchovy. V závěru jsou uvedeny a realizovány 2 výtvarné aktivity s dětmi v MŠ s použitím informačních technologií, které jsou didakticky zpracovány a ověřeny.

9 Seznam literatury

DISMAN, Miroslav. Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele. 4., nezměněné vydání. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1966-8.

DVOŘÁK, Tomáš. Na hranici obrazových kódů. In. Média a obraznost. ČS INSEA. Praha: Česká sekce INSEA, 2000.

FRYČ, Jindřich, Zuzana MATUŠKOVÁ, Pavla KATZOVÁ, et al. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020. ISBN 978-80-87601-46-4.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. 2., rozš. české vyd. 105 Praha: Raabe, 2011. Nahlížet - nacházet. ISBN 978-80-87553-30-5.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

MACEK, Jakub. *Úvod do nových médií*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2011. ISBN 978-80-7464-025-4.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-7315-078-6.

MANĚNOVÁ, Martina. *ICT a učitel 1. stupně základní školy*. [Česko]: Martina Maněnová, 2009. ISBN 978-80-254-7531-7.

PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 978-80-7184-569-0.

PODLIPSKÝ, R. Tvořivost v interpretaci umění. In *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2017, s. 129-140. ISBN: 978-80-261-0728-6.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

SLAVÍK, Jan. Nová média na pomezí praxe a teorie výtvarné výchovy. *Výtvarná výchova*, 2010, 50(2), s. 12-17. ISSN 1210-3691.

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Jan SLAVÍK a Sylva ELIÁŠOVÁ. *Dívej se, tvoř a povídej!: artefietika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-322-2.

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra. *Výtvarné čarování: artefietika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2000. ISBN 80-7290-016-1.

SYSLOVÁ, Zora. Sebehodnocení učitelky mateřské školy, její profesní rozvoj - II. Obsazení. (Vlastní hodnocení učitelky mateřské školy, její profesní vývoj.-II. Část.) . Praha: Dr. Josef Raabe, 2012. 3 s. Zpravodaj pro mateřské školy, červen/2012. ISSN 1803-6694.

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

VANČÁT, Jaroslav. Výtvarná výchova v době digitalizace. *Výtvarná výchova*, 1995-6, roč. 36, č. 3, s. 40-41. ISBN 1210 -3691.

VANČÁT, Jaroslav. Koncepce výtvarné výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu ve vztahu k možnostem jejího rozvoje. In: *Rámcový vzdělávací program a výtvarná výchova: symposium ČS INSEA: Plzeň, 16. - 18. září 2004*. V Plzni: Západočeská univerzita, 2006. s. 25-34. ISBN 80-7043-504-6.

Internetové zdroje

RVP PV Informace o Metodickém portálu. *Metodický portál RVP.CZ - unikátní PROSTOR PRO UČITELE, sdílení zkušeností a spolupráci* [online]. Copyright © 2022 [cit. 22.03.2022]. Dostupné z: <https://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-pv>

Časopis Výtvarná výchova – Web tištěného periodika Výtvarná výchova: časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní. *Wordpress a webový hosting PedF* [online]. Copyright © 2020 [cit. 2.3.2022]. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/vytvarnavychova/>

Esiopetuksen opetussuunnitelmien perusteet | Opetushallitus. Redirecting to <https://www.oph.fi/fi> [online]. Copyright © Opetushallitus 2022 [cit. 02.03.2022]. Dostupné z: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/esiopetuksen-opetussuunnitelmien-perusteet>

Germany | Eurydice. [online]. Copyright © 2022 [cit. 20.03.2022]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/germany_en

ICT v předškolním vzdělávání. [online]. Copyright © 2015, ISSN 2336 [cit. 02.03.2022]. Dostupné z: <https://impulsy.kjm.cz/impulsy-clanek/ict-vzdelavani>

KERA, Denisa. Nová média. *Artlist: Centrum pro současné umění Praha*. [online]. 2010 [cit. 2016-01-23]. Dostupné z: <https://www.artlist.cz/klicova-slova/nova-media-149/>

KUNST+UNTERRICHT [online]. Copyright © 2021 [cit. 18.03.2022]. Dostupné z: <https://old.fpe.zcu.cz/export/sites/fpe/kvk/Publikace/soubory/Image301017090611.pdf>

KŘÍŽOVÁ, Kateřina. *Využití netradičních technik v praxi MŠ*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2016.

LOUDOVÁ, STRALCZYNSKÁ, Barbora. Předškolní výchova ve struktuře evropských vzdělávacích systémů na příkladu německy mluvících zemí. In: Orbis scholae. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2012, roč. 6, č. 1, s. 69-80.

Možnosti rozvoje digitální pregramotnosti v předškolním věku – Digitální Gramotnost. Digitální Gramotnost – Podpora rozvoje digitální gramotnosti [online]. Copyright © 2022 [cit. 29.03.2022]. Dostupné z: <https://digigram.cz/rozvoj-digitalni-gramotnosti-v-predskolnim-veku/>

Národní galerie Praha. Národní galerie Praha [online]. Copyright © 2022 [cit. 29.03.2022]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/>

Nová média | Brána. Časopis Brána [online]. Copyright © 2017 [cit. 02.03.2022]. Dostupné z: <https://brana.cb.cz/?/clanek?id=213&nazev=nova-media>

Odborný článek: Jak se proměňuje obsah výtvarné výchovy v důsledku uplatnění nových médií a jak je možné využívat informační a komunikační technologie (ICT) ve výuce VV. Metodický portál / Odborné články [online]. Copyright © 2022 [cit. 28.03.2022]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/20669/JAK-SE-PROMENUJE-OBSAH-VYTVARNE-VYCHOVY-V-DUSLEDKU-UPLATNENI-NOVYCH-MEDII-A-JAK-JE-MOZNE-VYUZIVAT-INFORMACNI-A-KOMUNIKACNI-TECHNOLOGIE-ICT-VE-VYUCE-VV.html>

Odborný článek: Struktura vzdělávacího systému v Německu. Metodický portál / Odborné články [online]. Copyright © 2022 [cit. 22.03.2022]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/510/STRUKTURA-VZDELAVACIHO-SYSTEMU-V-NEMECKU.html>

Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu: sborník anotací ... konference České asociace pedagogického výzkumu pořádaného Katedrou pedagogiky Fakulty pedagogické ZČU v Plzni. Plzeň: Západočeská univerzita, [200-]-. ISBN 80-7043-483-x.

SPLAVCOVÁ, Hana. Metodický portál / Odborné články [online]. 2015 [cit. 2015-12-15] Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/20585/INFORMACNI-TECHNOLOGIE-V-MATERSKE-SKOLE---UVOD.html>

SYSLOVÁ, Zora a HORNÁČKOVÁ, Vladimíra, 2014. Kvalita reflexe v profesním myšlení učitelek mateřských škol [online]. Pedagogická orientace: Vol. 24, No. 4, p. 535-561, říjen 2014 [cit. 2021-07-15]. ISSN 1805-9511. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1874>

ŘEZNÍČKOVÁ, Lucie. ICT ve vzdělávání. Impulsy: Inspirace, náměty a trendy dětského čtenářství [online]. roč. 3, č. 1/2017 [cit. 2017-3-17]. Dostupný z WWW: impulsy.kjm.cz/impulsy-clanek/ict-vzdělávání. ISSN 2336-727X.

TANDEM [online]. Copyright © 2022 [cit. 20.03.2022]. Dostupné z: <http://www.tandem-org.cz/>

Zájem školek o informační technologie a digitální vzdělávání roste - Novinky.cz. Novinky.cz – nejčtenější zprávy na českém internetu [online]. Copyright © 2003 [cit. 02.03.2022]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/clanek/zajem-skolek-o-informacni-technologie-a-digitalni-vzdelavani-roste-40006170>

10 Přílohy

Příloha A: Fotodokumentace - Výtvarné a motivační činnosti na námět „Olympijské hry“

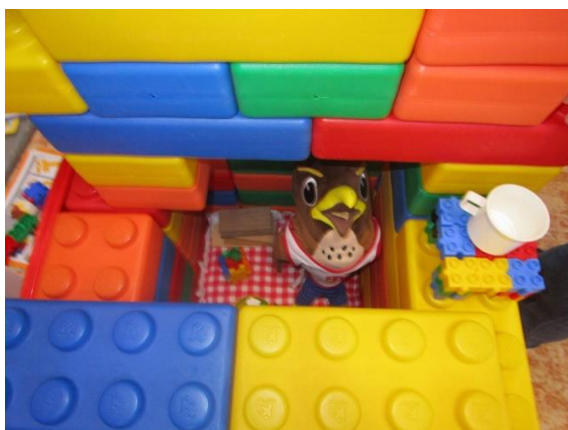
Příloha B: Fotodokumentace - Výtvarné a motivační činnosti na námět „Kdepak ty ptáčku
hnízdo máš“

Příloha A: Fotodokumentace - Výtvarné a motivační činnosti na námět „Olympijské hry“



Obr. 41 až 44

Příloha B: Fotodokumentace - Výtvarné a motivační činnosti na námět „Kdepak ty ptáčku hnízdo máš“.



Obr. 45 až 50