



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce:

„Vztah předškolních dětí k výtvarnému umění“

Vypracovala: Simona Šimková  
Vedoucí práce: Mgr. Martina Lietavcová

České Budějovice 2017

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 13. července 2017

Simona Šimková

### **Abstrakt**

Bakalářská práce se zabývá otázkou vztahu předškolních dětí k výtvarnému umění 19. a 20. století. Teoretická část je zaměřena na význam emocí při výtvarné tvorbě předškolních dětí a rovněž na význam umění pro formování emocionálních složek osobnosti člověka. Praktická část se zabývá inspirativní hodnotou děl moderního umění k vlastní výtvarné činnosti dětí ve věku 3-6 let a jejich senzitivitou k vnímání hodnotných děl výtvarného umění. Práce obsahuje také vlastní poznatky metodického přístupu v rovině emotivního naladění dětí před samotnou výtvarnou činností.

### **Klíčová slova**

emocionalita, předškolní věk, umělecké výtvarné dílo, naladění, výtvarná tvorba

### **Abstract**

The bachelor thesis deals with the question of the relation of pre-school children to the art of the 19th and 20th centuries. The theoretical part focuses on the importance of emotions in the visual creation of preschool children as well as on the importance of art for the formation of the emotional components of the personality of man. The practical part deals with the inspirational value of works of modern art to their own art activities of children aged 3-6 and their sensitivity to the perception of valuable works of fine arts. Work also includes its own knowledge of the methodological approach in the plane of emotional attunement of children before the actual artistic activities.

### **Keywords**

Emotionality, attunement, pre-school age, artistic artwork, art creation

Poděkování náleží paní Mgr. Martině Lietavcové za odborné vedení, podnětné a cenné rady při zpracování bakalářské práce. Dále bych ráda poděkovala celé své rodině za velkou podporu a dětem ze své třídy v mateřské škole za tvůrčí entuziasmus.

## Obsah

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 PŘEDŠKOLNÍ DÍTĚ A JEHO VÝVOJ.....	11
1.1 Fyzický vývoj dítěte.....	12
1.2 Psychický vývoj dítěte.....	13
1.3 Kognitivní vývoj dítěte.....	13
1.4 Emočně sociální vývoj dítěte.....	14
1.4.1 Emocionalita dítěte.....	14
1.4.2 Imaginativně emotivní funkce.....	15
2 VÝTVARNÉ UMĚNÍ V ŽIVOTĚ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE.....	16
2.1 Umění jako hra.....	16
2.2 Umění jako prostředek poznání.....	16
2.3 Umění jako prostředek komunikace.....	17
2.4 Vývoj dětského výtvarného projevu.....	17
2.5 Přístup učitele.....	19
3 VÝTVARNÉ A TVOŘIVÉ ČINNOSTI V OBLASTECH RVP PV.....	20
4 VÝTVARNÉ ČINNOSTI DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	21
4.1 Cíle výtvarné a tvořivé činnosti.....	22
4.2 Prostředky výtvarné činnosti v mateřské škole.....	22
PRAKTICKÁ ČÁST.....	23
1 TÉMA A CÍL VÝZKUMNÉ PRÁCE.....	24
2 METODIKA.....	24
2.1 Pozorování.....	24
2.2 Analýza výtvarných výtvorů dětí.....	25
3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉ SKUPINY.....	25
4 POPIS REALIZACE VÝZKUMU.....	26
4.1 Podmínky realizace výzkumu.....	26
4.2.1 Naladěné vedení.....	26
4.1.2 Výběr výtvarných námětů.....	27
4.2 Vlastní realizace a reflexe jednotlivých činností.....	27
4.2.1 Ukázky v knihách.....	27
4.2.2 Třídní galerie mateřské školy.....	28
4.2.3 Návštěva výstavy.....	28
4.2.4 Výtvarné činnosti dětí inspirované výtvarnými náměty.....	29
4.2.4.1 Výtvarný námět: HRAD A SLUNCE.....	30
4.2.4.2 Výtvarný námět: VESELÍ PEJSCI.....	37
4.2.4.3 Výtvarný námět: MŮJ POKOJ.....	41
4.2.4.4 Výtvarný námět: OBILNÉ POLE.....	44
4.2.4.5 Výtvarný námět: LIDÉ, PŘÁTELE A RODINA.....	47
4.2.4.6 Výtvarný námět: TAJEMSTVÍ KAŇKY.....	50
4.2.4.7 Výtvarný námět: SLUNCE, DÉŠŤ A DUHA.....	53
4.2.4.8 Výtvarný námět: PAGODA.....	55
4.2.4.9 Výtvarný námět: CO JE TO DEKORACE.....	58
4.2.4.10 Výtvarný námět: KOLÁŽ.....	61
4.2.4.11 Výtvarný námět: HRA S JABLKEM.....	63
5 SHRNUÍ A VYHODNOCENÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	67

6 DISKUSE.....	69
ZÁVĚR.....	74
Přílohy .....	75
Seznam obrázků.....	75
Literatura.....	78

## ÚVOD

Mou prvotní profesí je výtvarná práce, které se věnuji průběžně po celý profesní život. Absolvovala jsem Školský ústav umělecké výroby, Střední uměleckou školu Václava Hollara v Praze. Při zaměstnání jsem si doplnila pedagogické minimum na Teologické fakultě v Českých Budějovicích. Mám praxi s výukou výtvarných oborů s dětmi a mládeží od 3 do 19 let v mateřské škole, základní škole, střední odborné škole oděvní, v základní umělecké škole, v domě dětí a mládeže a keramické dílně. Práce s nejmenšími dětmi je mi hodně blízká, protože tyto děti jsou velmi spontánní a nápavité a otevřené všemu novému.

Téma bakalářské práce „Vztah předškolních dětí k výtvarnému umění“ jsem zvolila z toho důvodu, abych blíže zjistila, jak předškolní děti vnímají výtvarné umění. Zvolit k oslovení dětí díla moderního umění má své objektivní příčiny.

Svobodová (1998) a Roeselová (2004) shodně uvádějí, že řada osobností moderního období má tvorbu velmi blízkou a dobře „čitelnou“ pro vnímání dětskou senzitivitou. Během své pedagogické praxe s dětmi jsem zjistila, že poetické, kladně fantazijní malby a plastiky moderních umělců jsou pro ně silně motivující v kontrastu s tvorbou autorů s akademickým přístupem.

Teoretická část práce se zabývá tělesným i duševním vývojem dětí předškolního věku s větším soustředěním na emočně-sociální stránku psychického vývoje a také s tím související *tvůrčí naladění* dětí k výtvarné činnosti. Dále jsou zde kapitoly věnující se významu výtvarného umění v emočním životě dětí a výtvarné činnosti uplatňované v mateřských školách.

V praktické části je použito v zásadě dvou metodických přístupů sledování a výzkumu. Pro oblast hodnocení vztahu dětí k uměleckým dílům se jedná o metodu pozorování a pro zhodnocení výsledků výtvarné činnosti dětí jde o metodu analýzy dětských artefaktů.

V bakalářské práci jsou popsány postupy, které jsem zvolila, abych děti nadchla pro soustředěnou výtvarnou činnost. Také jsem si vytkla cíl blíže poznat a zaznamenat *proces tvorby* předškolních dětí, které jsou podle mých dosavadních zkušeností schopné prožívat tvůrčí emoce.

Ráda bych svou bakalářskou práci upozornila, že není potřeba připravovat dětem pro jejich tvorbu polotovary, kde do předložené „osnovy“ linie nebo barvy



pouze doplňují. Takto mohou být koncipovány pracovní listy s cílem řady příprav na základní školu, ale rozhodně ne pro výtvarné tvoření.

Vycházím z obsahu RVP PV, kde tato problematika souvisí s oblastí „Dítě a jeho psychika“, „Dítě a společnost“, „Dítě a ten druhý“, „Dítě a svět“. Zaměřila jsem se na výtvarné umění, abych mohla ověřit zájem, vnímání a porozumění předškolních dětí o tento druh umělecké činnosti, která člověka provází od počátku lidstva na Zemi, kdy mělo zejména rituální, ale i zdobící a zkrášlující úlohu.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 PŘEDŠKOLNÍ DÍTĚ A JEHO VÝVOJ

Předškolním věkem označujeme prakticky celé období od narození (někdy i vývoj prenatalní) až po vstup do školy. Toto široké pojetí má i svůj praktický význam při plánování sociálních a výchovných opatření dětí před povinnou školní docházkou (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Vygotskij (1976) rozdělil duševní vývoj do šesti stádií a každé z nich charakterizoval z hlediska rozvoje jak rozumově poznávacích, tak imaginativně-emocionálních funkcí.

- **První stádium** (první rok života) – novorozeně a kojeneček

Fáze impulzivních reflexních reakcí a prvotních emocí. Kojeneček projevuje výraznou potřebu kontaktu. Charakter vztahů mezi dítětem a dospělým formuje projevy v prožitkové oblasti. Měl by se upevnit pocit důvěry a naděje.

- **Druhé stádium** (druhý a třetí rok) – batole

Období senzomotorické aktivity a "projekcí". Dochází k poznávání vlastností světa předmětů aktivním způsobem. Závěrem tohoto stádia se rozvíjí představivost a chápání symbolické funkce gest a slov. Rozvoj lokomočních dovedností, mluvy, vývoj pocitu nezávislosti, přizpůsobování socializačním požadavkům, nápodoby, fantazie a her.

- **Třetí stádium** (čtvrtý až šestý rok) – předškolní věk

Postupující rozvoj praktické inteligence a řeči se promítá do rozumově-poznávací oblasti. Vygotskij (1976) zde navíc poukazuje na tři charakteristické jevy: 1. Napodobování – tj. stabilizaci reagování kopírováním vzorů. 2. Narcismus – snahu zalíbit se, s prvními projevy sympatií, ale i žárlivosti atp. 3. Opozici (vzdor) – snahu o sebepotvrzení a hájení vlastní autonomie vůči požadavkům jiných. Objevuje se první cílevědomost učení, nastává svalová kontrola, uvědomění si pohlavní identity, rozvoj vzájemných komunikačních dovedností prostřednictvím her, rozlišování dobra a zla. (Čačka, 1999).

Období věku 3 - 6 let je zásadní ve vztahu k citovému, společenskému, intelektuálnímu i tělesnému vývoji dítěte (Matějček, 2000). S příchodem do mateřské školy probíhá osamostatnění od rodičů. Dítě si nachází přátele a kamarády mimo rodinu. Vzrůstá obliba her a při nich se učí projevovat a objevovat svět a okolí.

## 1.1 Fyzický vývoj dítěte

Dítě ve věku od 3 do 6 let přestává být batoletem, začíná růst do výšky a přibývá na váze. Svaly sílí, jeho kostra se rozvíjí a kostra, která není dokončena, stále roste. V pohybových schopnostech dochází k nápadnému rozvoji a zdokonalení, čemuž odpovídá také rozvoj nervové soustavy. Dítě zvládá náročnější pohybové koordinace. Více se soustředí, udrží pozornost a má vyšší volní schopnosti. Zdokonaluje se jemná motorika, kdy se učí držet správně tužku, stříhat, lepit, skládat papír a zacházet s předměty. Dítě se také učí být méně závislé na druhých a učí se zvládat sebeobsahu (Trpišovská, 2006).

**Dítě ve věku tří let** se učí lépe držet tužku, do tzv. špetkového úchopu a více na to dbá. Kreslí vodorovné, svislé i kruhové tvary. Co se týká hrubé motoriky, dítě je více silové. Dítě se nachází v období tzv. „paralelní hry“. Při hře si děti hrají nejčastěji odděleně, ale vzájemně se pozorují a tím také vzájemně učí (Allen, 2002).

**Dítě ve věku čtyř let** je velmi aktivní a pohyblivé, umí jezdit na tříkolce, provede kotrmelec, skok snožmo, dokáže lézt po výškách – po žebříku, po stromech. Sebejistěji kreslí, stříhá rovně, používá více barev a kresebných pomůcek. Kresba postavy se zdokonaluje, více se podobá postavě člověka. Při hře se častěji zapojuje do kolektivu.

**Dítě ve věku pěti let** pravidelně vyhledává společnost, je více komunikativní, hledá nové kamarády a hraje si s nimi. Je ve všech směrech vyspělejší. Zvládá již lépe svou tělesnou a citovou stránku osobnosti, hájí své názory a vyhledává oblíbené kamarády. Tělesná stránka dítěte dále vyspívá, skáče na jedné noze, snožmo a lépe udrží rovnováhu (Bacus, 2004). Co se týká kresby, dítě se zdokonaluje ve špetkovém úchopu tužky, ale stále je potřeba dohlížet a připomínat správné držení. Umí používat celou plochu papíru a dokáže zobrazit více detailů. Ovšem každé dítě má v tomto individuální schopnost.

**Dítě ve věku šesti let** měří zhruba od 105 – 115 cm. Chlapci měří většinou více než děvčata, váží mezi 19 a 22 kilogramů. Chlapci bývají silnější. Dětem rychleji rostou končetiny. Začíná vypadávat mléčný chrup a rostou stálé zuby. Dítě dovede udržet pozornost až dvacet minut a to i déle, pokud je správně dítě motivováno k dané činnosti. Děti v tomto věku mohou začít bruslit, lyžovat, jezdit na kole apod. Jemná motorika je dokončena, dítě rádo zapojuje do hry svůj hmat (Allen, 2002).

## 1.2 Psychický vývoj dítěte

Dítě již má své nápady, chce plánovat, něco dokázat, ale jeho aktivita je ovlivněna rodiči. Langmeier a Krejčová (2006) uvádí, že dítě v předškolním věku se nalézá ve stadiu naivního hedonismu. Dítě se chová dobře, jelikož za to očekává nějakou výhodu. Dle Piageta a Inhelder (2014) se dítě nalézá v intuitivním období vývoje, což znamená, že uvažování dítěte je zejména ovlivněno emocemi (Vágnerová, 2005).

### Myšlení

Je to soubor všech psychických činností. Myšlením se rozumí vjemy, zkušenosti, pojmy. Navazuje na smyslové vnímání, využívá paměti a tvořivosti. Charakteristické pro myšlení předškolního dítěte jsou tyto rysy:

**Centrace-** dítě přehlíží ostatní znaky, soustředí se pouze na jeden, který je pro něj nejdůležitější.

**Fenomenismus-** dítě má svou vlastní představu o světě, zásadní pro dítě jsou viditelné charakteristiky, pro dítě je svět takový, jak ho vidí ono samo.

**Prezentismus-** posuzuje věci podle toho, jak je vidí v danou chvíli

**Magičnost-** při nedostatku vědomostí, si dítě pomáhá fantazií

**Fantazijní přístup-** u dítěte převládá fantazie nad logikou

**Arteficialismus-** dítě si vykládá po svém vznik světa (Vágnerová, 2005).

## 1.3 Kognitivní vývoj dítěte

Dítě se v raném dětství soustřeďuje více na detail, než na celek, protože většinou není schopné vnímat celkový vztah. Snadno ho upoutá to, po čem touží, nebo s čím má zkušenost, např. na obrázku dětského hřiště dítě zaujme žluté kolo, které by si přálo. Tím se rozvíjí zrakové i sluchové vnímání a diferenciací. Pro budoucnost dítěte je užitečná, neboť souvisí s počátečními čtenářskými a písářskými dovednostmi.

V tomto období dítě většinou není schopné orientovat se dobře v prostoru. Zde můžeme děti rozvíjet a podpořit při tvorbě z keramické hlíny. Modelováním objektu (misky, domku, hradu, stromu, zvířete, člověka) v 3D prostoru si dítě uvědomuje a vnímá prostorově své dílo. To je velmi důležité, aby pochopilo smysl velikosti, proporcí

a pojmů jako uvnitř, vně, nahoře, dole, vpravo, vlevo apod. To je důležité pro budoucí orientaci v prostoru (Čačka, 1999, Langmeier, Krejčířová, 2006).

Děti mají v tomto věku velmi bohatou představivost. Nezkušenost dítě doplní klidně smyšlenkou, čili dětskou konfabulací, o které je přesvědčené, že je to pravda. Dospělý by v tomto období měl dítě chápat a uvědomit si, že je pro dítě složité odlišit realitu od konfabulace. Rodič nebo vychovatel by měl v tomto období dítěti citlivým způsobem pomáhat rozlišit skutečnost od fantazie. Může to být déle trvající proces, kde může větší míra imaginace souviset s uměleckým nadáním. Nedoporučuje se v žádném případě radikální způsob, ale citlivé porozumění s vysvětlením skutečnosti (Langmeier, Krejčířová, 2006). Pro předškoláka jsou nakonec představy a fantazie ve světě nutností, jelikož ve své fantazii si dítě přizpůsobuje někdy těžko pochopitelnou, či těžko přijatelnou realitu.

V předškolním věku dochází k uzavření fáze symbolického, předpojmového myšlení. Základem je osvojování mateřštiny, ujasňování rozdílů mezi pojmy jeden, všichni, někteří. Děti začínají chápat různá označení. Otázky typu „Co to je?“ střídá častá otázka „Proč?“ Zde je třeba nekonečná trpělivost, čas i znalosti dospělých (rodičů, prarodičů, učitelů, starších sourozenců a přátel), aby zvědavost dětí uspokojili. Dítě na konci předpojmového období je pak schopné nápodoby, fiktivní hry, užívání řeči a kresebných symbolických projevů (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Při výtvarné výchově se dítě učí samostatnosti, rozhodnosti a plánování. Musí si předem rozmyslet, co a jak bude vytvářet a jaké pomůcky k tomu bude potřebovat. Nejvýznamnějším zážitkem je pro dítě zážitek z tvorby, který jej motivuje k dalšímu tvoření, poznávání a tím rozvoji estetického vnímání a sebedůvěry (Vondrová, 2005).

## **1.4 Emočně sociální vývoj dítěte**

### **1.4.1 Emocionalita dítěte**

*„Co potřebuje dítě zvládnout k tomu, aby mohlo být empatické? Poznávat sebe sama, své tělo, rozvíjet jeho schopnosti a dovednosti, ale především vnímat své emoce a dávat je do spojitosti s jejich příčinami.“* (Svobodová, 2007, s. 121)

Veškerá činnost člověka je neoddělitelně doprovázena emocemi. Chování a jednání jedince je totiž na emocionálních procesech založeno. Emoční procesy jsou

primární (jsou rychlejší, silnější, nereflektované), kdežto racionální procesy jsou sekundární (pomalejší, slabší, reflektované). Dítě má rádo svoji maminku, ale celý den s ní nebylo. Večer se ovšem vrátí domů a dítě, jakmile ji spatří, pocítuje okamžitě radost a štěstí, že ji vidí. Neřekne si: „Vidím maminku, měl bych se radovat, měl by mě zalít pocit štěstí.“ Tento pocit štěstí přijde jakoby sám od sebe, aniž by jej dítě příliš mohlo v daném okamžiku ovlivnit. Emoce si nemůžeme přikázat ani zakázat, můžeme se pouze snažit navozovat situace, které je mohou vyvolávat nebo tlumit (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Předškolní věk se v oblasti emocionality projevuje citovou nestálostí a vysokou intenzitou citů. Emoční procesy u dětí snadno vznikají a poměrně lehce odeznívají. City v tomto věku zpravidla projevují ve velké a neskrývané intenzitě. Radost, vzrušení, ale i hněv, strach, lítost, žárlivost, či vztek jsou city, které děti předškolního věku dokážou projevit bez jakýchkoliv zábran. Dítě takovou zkušeností získává nové citové prožitky a postupně lépe zvládá své emoce a jejich projevy.

#### **1.4.2 Imaginativně emotivní funkce**

S emocionalitou souvisí představivost, spolu tvoří součást imaginativně emotivních funkcí, které by se měly v předškolním věku záměrně rozvíjet, stejně jako funkce racionálně - kognitivní, kterým bývá věnováno více pozornosti.

Dítě předškolního věku není samostatné v rozhodování, volním jednání, nereflektuje svoje motivy, nedokáže si stanovit cíl. Volní procesy určuje bezprostřední motivace. Dítě se orientuje především na základě vnější motivace, později se začíná rozhodovat podle motivace vnitřní.

Emocionalita, představivost, volní procesy a sebe-zažívání jsou oblastmi, které v životě dítěte předškolního věku mají stěžejní roli. V MŠ by neměly být potlačovány, ale respektovány a rozvíjeny zvláště proto, že významně souvisí s osobnostním formováním každého člověka. Nejen racionálně kognitivní funkce, ale rovněž funkce imaginativně emotivní, přístup k sobě samému i okolí, jsou určující pro harmonický rozvoj dítěte (Langmeier, Krejčířová, 2006).

## 2 VÝTVARNÉ UMĚNÍ V ŽIVOTĚ PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

Dítě se s uměním setkává ve svém životě velmi brzy, i když je tato zkušenost často neuvědomělá. Jednak v designu předmětů denní potřeby, které jsou různou měrou umělecky hodnotné, později také ve svém vlastním projevu. Dále se dítě setkává i s uměním v pravém slova smyslu. Umění není výsadou dospělých, ale patří také do světa dětí, vždyť výrazný podíl umělecké tvorby se zaměřuje právě na děti (pohádky v literární či filmové podobě, říkadla, písně, ilustrace a obrázkové knihy pro děti,...). Při analýze oblastí, v nichž je umění pro dítě důležité, byly vymezeny tři funkce umění pro život dítěte: „... *umění jako hra, umění jako prostředek poznání a umění jako prostředek komunikace*“ (Mistrík, 2001, s. 428).

### 2.1 Umění jako hra

Hra je pro dítě každodenní přirozenou aktivitou. Hra nebývá skutečností, ale jejím zobrazením, modelem. Stejně tak umění vytváří modely skutečnosti a tak podporuje hravou aktivitu dětí. Při uměleckých aktivitách děti využívají smyslový materiál, pracují se svojí emocionalitou a představivostí.

Dětem by nemělo být nabízeno umění formou příkazu „udělej to“, ale mělo by mít „volnou ruku“, prostor pro objevování, projevení se (nálady, pocity, představy, aj.), pro hru. Dítě a hra k sobě nerozlučně patří.

### 2.2 Umění jako prostředek poznání

Umění zprostředkovává obraz skutečnosti nenásilnou a emocionální formou. „*Deti, ktorézvedavosť neustále poháňa k poznávaniu nového sa veľmi rady obracajú práve k umeniu. To im sprostredkúva informácie o skutočnosti cez ich zmyslové vnímanie, v úzkej súvislosti so zážitkami a skúsenosťami, preto sú deti schopné cez umenie získať oveľa viac informácií ako cez iné média. Informácie o svete získané z umenia sa hneď stávajú súčasťou zážitového sveta detí. Informácie a poznanie sa nemusia zložito transformovať z racionálne skonštruovaných schém do živej a praktickej skúsenosti – sú v tejto podobe podávané okamžite*“ (Mistrík, Kolláriková, 2001, s. 78).



Umění může hrát významnou roli i v poznávání, výchově a vzdělávání ve věcech faktografických i běžných záležitostech všedního života. Není to jeho primární funkce, ale může v tom účinně pomáhat.

### 2.3 Umění jako prostředek komunikace

Umělecké dílo může zprostředkovávat komunikaci mezi autorem a okolím, tedy příjemcem. Díky umění, které je založeno na emocionalitě tvůrce, je možné předávat zážitky, zkušenosti i představy, které jsou verbální komunikací těžko sdělitelné. Komunikace v umění má dvě roviny.

Jednak se vyjadřuje samo dítě, komunikace jde od něj. Svoje pocity zpravidla vyjadřuje spontánně, bez obtížného přemýšlení. Druhou rovinou je komunikace směrem od díla k dítěti. Dílo má určitou vypovídací hodnotu, snaží se sdělovat obsahem, náladou, svojí formou aj.

Komunikace je nepostradatelnou součástí života. Někdy je však složité vyjádřit slovy, co chceme sdělit a výtvarné umění může být pomocníkem, zprostředkovatelem. V podobném duchu se o umění v životě dítěte vyjadřuje Čačka: *„Racionální realismus, školní unifikace, ostych a obavy z hodnocení druhými však blokují nejen spontánní sebevyjadřování kresbou, ale následně často i ostatní tvořivost. Každá tvorba slouží vedle rozvíjení řady schopností i jako komunikační prostředek. Vedle duševně – hygienicky významného vnitřního vyrovnaní jsou tyto imaginativní aktivity prostředkem k uchopení pro děti jinak příliš složitých a komplexních problémů – k jejichž vyjádření se často ani dospělým již nedostává slov“* (Čačka, 1999, s. 104).

### 2.4 Vývoj dětského výtvarného projevu

Jestliže jsme zmínili, jakou funkci umění v životě dítěte může zastávat, jakou roli v něm hraje emocionalita, zmíníme se konkrétněji i o dětském výtvarném projevu. Probíhá ve třech oddělených vývojových obdobích:

A – **Období čáranice** (třetí rok), kdy se dítě učí držet kreslicí nástroj, nejvhodnější je trojhranná tužka či pastelka. Dítě má zájem o stopu, kterou nástroj zanechává. Dítě má ovšem manuální těžkosti s držením kreslicího nástroje v prstech,

takže je potřeba od počátku pozvolna vštěpovat správné držení nástroje „špetkovým uchopením“, na kterém se podílí pohyb celého těla. V tomto věku je dítě schopné vědomě vedené linie vytvořené v písku, na papíře, na tabuli, či na chodníku, dáme-li dítěti k tomu možnost. Archetypální způsob „kresebného“ projevu byl zjištěn ve všech lidských rasách. Jedná se o pohyb linií shora dolů a zleva doprava, křížení a ovál. Dítě nalézá určitou souvislost svých čaranic s okolním světem, můžeme říci, že zde je prvopočátek ikonografických znaků. Vznik těchto znaků většinou doprovází komentář – pojmenování, asociace, upřesnění, příběh (např.: „Šla babička do městečka, koupila tam dvě vajíčka, sobě hřebínek, dědečkovi hůlčičku, pak to všechno svázala do uzlíčku a byla z toho smrtka“). Postupem vzniká schopnost se vědomě výtvarně vyjádřit.

Vývoj ikonografického znaku se většinou dokládá na motivu postavy:

**B -Oválný pratvar** -stejně tvář jako slunce a naopak (třetí až čtvrtý rok)a typicky také **Hlavonožec** - hlava jako celá postava, ze které rovnou vyrůstají končetiny.

**C -Panák** - postava doplněná řadou detailů (od 4. narozenin výše). Kombinování mnoha grafických schémat (vyjadřuje vztah a souvislosti stromu, květin, slunce, deště a může vznikat iluze zahrady).

Pokud je málo podnětné prostředí, vytváří se příliš pozdě grafické schéma (např. panák, dům, strom, květina, slunce, mrak, pták, ryba, kočka, brýle aj.). Tvoří-li dítě pomocí grafických znaků, používá barvy, je hravé, spontánní, sebejisté a plné nápadů, pak žije v patřičně podnětném prostředí. Dalším obdobím dětského výtvarného vývoje se práce nebude věnovat, protože již zasahují do školního věku. Přesto zmiňuji, že v sedmém a osmém roku života se završuje první etapa vývoje dítěte a krátce přetrvává ve své vrcholné podobě (Davido, 2001).

V předškolním období se tedy na prvním místě zlepšuje kvalita pohybové koordinace, pohyby se stávají cílenější, přesnější a plynulejší. V tomto období je tudíž dobré podporovat různé sportovní aktivity. Pohybová koordinace souvisí i se zvládnutím sebeobsluhy, kdy se dítě učí oblékat a svlékat, uklízet hračky, pečovat o svou hygienu. Toto vše pomáhá rozvíjet hrubou motoriku, jež navazuje na rozvoj jemné motoriky. Ta souvisí s determinacním vlivem osifikace (přeměnou chrupavky v kostní tkáň) ruky. V tomto období je příznivé, když děti podporujeme v modelování, skládání, hraní

s kostkami, papírem, látkou, kamínky a dalšími přírodninami, které mimochodem děti fascinují stejně jako atraktivní hračky (Mertin, Gillernová, 2010).

Ve čtyřech letech se vyhraňuje laterální, kdy se u dítěte projevuje návaznost na dominanci hemisféry. S vývojem jemné motoriky souvisí rozvoj kresby. Je užitečné ji podporovat již kolem druhého roku, kdy inspirujeme dítě k jednoduchému čmáraní. Čáry, kruhy nebo elipsy jsou přirozenou součástí prvních pokusů a pokaždé znamenají něco jiného. S vývojem dítěte zraje i vývoj kresby. Vznikají již cílené obrázky, kde můžeme rozpoznat slunce, pokus o rostliny, zvířata, věci, nejčastěji auta, domeček, postavy člověka (nejdříve tzv. „hlavonožce“, kde dominuje hlava a nohy). Je třeba podporovat výtvarné aktivity předškoláků, které bývají spontánní a kreativní. Je třeba dětem poskytnout vhodný materiál a dostatek podnětů (Mertin, Gillernová, 2010).

## 2.5 Přístup učitele

Dalším důležitým předpokladem výtvarné práce s dětmi je správný, profesionální přístup učitele. Učitel získá přirozenou autoritu u dětí tehdy, pokud je *„iniciativní a aktivní, pojmenovává aktuální dění, aktivně navrhuje a přijímá názory, plánuje. Zároveň hledá a nachází řešení, aktivizuje k tématu práce dětí, vede je k rozhodování.“* (Mertin a Gillernová, 2010, s. 103)

Bezprostřední vztah mezi učitelem a dítětem při výtvarných činnostech je důležitý. Potvrzení, že děti porozuměly zadání, hře nebo jiné činnosti je předpokladem úspěšného procesu, který přináší uvolnění a zmíněnou radost. Příklad komunikace při sdílení je například tento: „Vidím, že jsi zvolila pestré barvy a tvůj obrázek se náramně rozzářil!“ nebo „Použil jsi široký štětec, který vykouznil louku, jak má být.“

Stačí využít neverbálního souhlasu – např. zaznamenat kývnutí nebo výraz ve tvářích dětí. Pokud některé dítě nerozumí zadání, je dobré informaci zopakovat, popřípadě i otázku, kterou nám dítě klade. Učitel nesmí zapomenout dát dětem zpětnou vazbu na srozuměnou, že vnímá jejich reakce a rovněž pojmenuje konkrétně práci, kterou děti vytvářejí. Důležité je chválit, vytvářet příjemnou atmosféru, pomáhat jednotlivcům a přitom rozprostřít pozornost na celou třídu. Je třeba tolerovat, pokud děti vyčerpají svou soustředěnost nebo v průběhu ztratí zájem. Potom je potřeba opět kolektiv k výtvarné činnosti motivovat, ale nenutit je (Mertin, Gillernová, 2010).

Prvořadým úkolem učitele je maximálně empatický přístup, aby děti vycítily zájem a touhu se s nimi podělit o znalosti a zkušenosti.

### **3 VÝTVARNÉ A TVOŘIVÉ ČINNOSTI V OBLASTECH RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ (RVP PV)**

RVP PV byl formulován tak, aby v souladu s odbornými požadavky současné kurikulární reformy:

- akceptoval přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítal do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání
- umožňoval rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb
- zaměřoval se na vytváření základů klíčových kompetencí dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání
- definoval kvalitu předškolního vzdělávání z hlediska cílů vzdělávání, podmínek, obsahu i výsledků, které má přinášet<sup>1</sup>

Každá mateřská škola má široké možnosti, jak propojit výtvarnou a tvořivou výchovu s dalšími výchovnými oblastmi tak, aby byla skutečně efektivní. Proto je velmi důležité zpracovat kvalitní vzdělávací nabídku, s promyšlenými cíli a vhodnými metodami, které povedou ke změně chování dětí a jejich postojů. V rámcovém vzdělávacím programu se jednotlivé oblasti prolínají a díky rozpracovaným tématům poskytují pedagogům možnost k vzájemnému propojení konkrétních témat. Struktura RVP PV zároveň tvoří propojený celek. Je to oblast biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální, ze kterých jsou odvozené jednotlivé vzdělávací oblasti: dítě a jeho tělo, dítě a svět, dítě a psychika, dítě a společnost a dítě a ten druhý.

---

<sup>1</sup> *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.* [online] Dostupné z: <http://www.rvp.cz>

## 4 VÝTVARNÉ ČINNOSTI DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Výtvarné činnosti jsou pravidelnou a důležitou součástí programu v mateřských školách. Většina malých dětí skutečně ráda kreslí nebo maluje, vlastně dokážou ztvárnit vše, k čemu mají emocionální vztah. Docela spontánně vezmou pastelku, štětec s barvou, či hlínu a tvoří, bez větších omezení ve způsobu projevu.

Výtvarná činnost podle RVP PV staví především na přirozené, spontánní tvořivosti, vnímání a interpretaci. *„Tyto činnosti umožňují rozvíjet a uplatnit vlastní vnímání, cítění, myšlení, prožívání, představivost, fantazii, intuici a invenci“*(Slavíková a kol., 2007, s. 55).

Dítě v mateřské škole by se mělo naučit rozpoznávat prvky vizuálně obrazného vyjádření. Pomocí svých zkušeností, vnímání a představ by si dítě mělo osvojit, jak se výtvarně vyjadřovat a nebát se interpretace svých námětů, tak i jiných vytvořených děl, například prací výtvarných umělců.

*„Umění jako celek je bez emocionálního prožitku nepředstavitelné. Nejen při umělecké tvorbě, ale i při každém uměleckém prožitku je emoce jedním z nejcennějších lidských stimulátorů. Její místo v umělecké výchově je nepostradatelné“*(Jelínek, 1996, s. 19). Ve veškeré výtvarné činnosti dítěte by se emocionalita přístupu k tvorbě měla vždy uplatňovat, resp. podporovat.

Losenický (1996, s. 48) se o emocích v publikaci *„Výtvarná výchova a emocionalita“* vyjadřuje takto: *„Cítění je mezi mentálními aktivitami, podílejícími se na výtvarných činnostech a jejich prožívání, podstatné a nepostradatelné. Nesmí se ale stát jediným duševním činitelem, ovládajícím všechny kroky výtvarného postupu, pak by tvořivá bytost v podřízenosti emocím nebyla schopna onoho potřebného nadhledu, vyjádřeného pojmem estetická distance.“*

RVP PV ponechává mateřským školám prostor, jak zkonkretizují stanovené požadavky a uvedou je do praxe. Záleží především na učiteli, jakým způsobem k výtvarné činnosti přistoupí, aby výtvarná výchova byla pro děti obohacující a z hlediska emocionality také vyvážená.

## 4.1 Cíle výtvarné a tvořivé činnosti

Výtvarné činnosti jsou prostředkem naplňování rámcových cílů i celé řady cílů oblastních. Výtvarná výchova má své specifické cíle, které jsou v rámcově vzdělávacím programu formulovány takto: rozvíjet fantazii, kreativitu, výtvarnou formou si osvojit 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, malířskou formou, či formou modelování a zobrazovalo bez předchozího předkreslování. Bylo seznámeno s mícháním barev, nebálo se práce s detailem, získalo zájem o výtvarné umění, architekturu a design. A naučilo se vnímat přírodní tvary, pracovat s přírodními materiály, nebálo se tvorby s atypickými materiály.<sup>2</sup>

## 4.2 Prostředky výtvarné činnosti v mateřské škole

Mezi základní výtvarné prostředky ve výtvarné činnosti můžeme řadit:

- výtvarné prvky jako jsou linie, barvy, tvary,...
- výtvarné techniky - kresba, malba, modelování,...
- výtvarné nástroje - tužka, pastelka, voskovky, štětce, nůžky,...
- výtvarné materiály - papír, textil, modelovací hmoty (plastelína, keramická hlína,...)

---

<sup>2</sup> Viz *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [online] Dostupné z: <http://www.rvp.cz>

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

## 1 TÉMA A CÍL VÝZKUMNÉ PRÁCE

Tématem bakalářské práce je vztah předškolních dětí k výtvarnému umění. Cílem této práce je zjistit, zda je možné se inspirovat díly moderního umění při výtvarných činnostech v mateřské škole. Práce odpovídá na tyto výzkumné otázky:

- Je možné se inspirovat uměleckými díly 19. a 20. století při výtvarné činnosti v mateřské škole a jaký metodický přístup zvolit? Jaká bude míra zapojení dětí?
- Jak k dětem promlouvají výtvarná díla a jak na ně působí?
- Jaký vliv má moderní výtvarné umění na kreativitu dětí a jejich vlastní výtvarný projev?
- Jak budou děti reagovat na rozdílné výtvarné postupy?

## 2 METODIKA

Ve své bakalářské práci využívám metodu pozorování a analýzy dětských kreseb a maleb.

### 2.1 Pozorování

*„Pozorování jako metoda pedagogické diagnostiky je proces systematického sledování a zaznamenávání projevů dítěte (i učitele). Není omezeno místem, probíhá všude, kde dochází k interakci mezi dětmi, dětmi a dospělými, kde se dítě nějakým způsobem projevuje“ (Zelinková, 2001, s. 28).*

Pozorujeme především to, co lze vidět, slyšet či nějakým způsobem měřit. Na základě toho pak vyvozujeme soudy a závěry, které by však měly být výsledkem systematického pozorování v rámci snahy o vyloučení náhodných projevů v chování. (Zelinková, 2001).



Během svého výzkumu jsem pozorovala děti při jejich výtvarném tvoření a také jsem v průběhu sledování artefaktů umělců na výstavách zaznamenávala jejich reakce slovní i mimoslovní. Svá pozorování jsem zaměřila na skupinu dětí jako celek, ale zároveň jsem se snažila věnovat pozornost každému jednotlivci a postihnout rozdílnou míru zapojení jedinců v rámci výzkumné skupiny.

## **2.2 Analýza výtvarných výtvorů dětí**

Úkolem analýzy je provést zhodnocení celého souboru dětských prací vzniklých na základě seznámení s jednotlivými uměleckými díly. Opírá se tedy o konkrétní výsledek dané činnosti, který je zpětně dohledatelný. (Zelinková, 2001).

Během analýzy jsem se snažila determinovat rozdíly ve výtvarném projevu dětí mezi různými jejich skupinami (děvčata x chlapci, děti mladšího x staršího předškolního věku, apod.).

## **3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉ SKUPINY**

Výzkumný soubor tvořila skupina 28 dětí z věkově heterogenní třídy ve věkovém rozmezí 3 – 6 let. Od každého dítěte jsou k dispozici 8 až 13 výtvarných prací, které vznikly v průběhu školního roku 2016/2017.

K analýze výtvarných činností dětí bylo použito 241 kreseb, maleb, koláží či prostorových objektů vytvořených dětmi ze smíšené třídy v mateřské škole.

Děti mají své individuální potřeby, takže je třeba věnovat každému z nich pozornost a s ohledem na to plánovat a rozvíjet výchovně vzdělávací aktivity pro děti. Heterogenní třída má pro děti výhodu v tom, že zároveň pomáhá rozvíjet tvořivé i sociální dovednosti dětí. Jen příprava programu je pro učitele náročnější a složitější nežli v homogenní třídě. Je důležité volit takové činnosti, kde se mohou uplatnit všechny věkové skupiny, respektive spolupracovat ve skupinkách na podobné vývojové úrovni (Mertin, Gillernová, 2010).

Výtvarná činnost s předškolními dětmi různého věku má svá specifika. Pomocí zvolených metod se dařilo plnit obecné předpoklady pro výtvarné tvoření s dětmi předškolního věku (RVP PV) a zároveň úspěšně dokončit tvorbu na konkrétním zadání.

## **4 POPIS REALIZACE VÝZKUMU**

Výzkum trval půl roku, během něhož byly děti seznámeny s jednotlivými uměleckými díly, které posloužily jako inspirace pro samotnou výtvarnou činnost dětí. Vždy bylo vybráno jedno umělecké dílo. V první části programu proběhlo bližší seznámení s uměleckým dílem, které probíhalo formou dramatizace, při níž účinkovala loutka pana galeristy. Druhá část programu se skládala z výtvarné tvorby dětí inspirované daným uměleckým dílem.

Dalšími složkami výzkumu byla na počátku nainstalovaná „třídní galerie v mateřské škole“ obsahující reprodukce děl moderních umělců. O jednotlivých obrazech jsme si postupně během více dní vyprávěli. Další příležitostí byla výstava v rámci festivalu Anifilm v Třeboni, kde jsme navštívili komentovanou prohlídku loutek, scén a kreslených návrhů k animovaným filmům.

### **4.1 Podmínky realizace výzkumu**

Hlavními podmínkami realizace tohoto výzkumu byly naladěné vedení a výběr výtvarných námětů.

#### **4.1.1 Naladěné vedení**

Předpokladem pro úspěšnou interakci mezi učitelem a kolektivem dětí při společných činnostech je naladěné vedení, jehož základem je dobrá komunikace, která umožní učiteli vést děti pozitivním způsobem a vytvořit ve třídě pocit bezpečí a důvěry. Dítě je pak iniciativní, uplatňuje citlivě svůj názor, navrhuje a snaží se uplatnit i jiné možnosti. Děti je třeba nejdříve seznámit s tématem programu a dobře promyšleným způsobem je tzv. „naladit“ na připravovanou činnost. (Mertin, Gillernová, 2010).

Děti potřebují, aby měl učitel smysl pro určitý řád a pořádek. Důležitou a někdy opomíjenou podmínkou pro společné činnosti ve třídě, zvláště pro tvorbu, je také vřelá

a spontánní atmosféra, v níž probíhá snadněji tvorba, vzájemné sdílení, komunikace a učení. Správné klima třídy spočívá zejména na schopnostech a dosavadní praxi učitele, na jeho charakteru, komunikačních dovednostech, trpělivosti a důslednosti (Mertin, Gillernová 2010).

Při samotné tvorbě jsem dětem poskytovala zpětnou vazbu, například podporu uznáním: „Vidím, že tě práce na tom obrázku hodně baví! Je to dost zajímavé.“ „Jsi odvážný, že jsi použil pestré barvy.“ Zájem jsem projevovala i dotazy: „Můžeš mi vysvětlit, co jsi namaloval? Velice mě to zajímá.“ Když děti vidí a slyší, že máme o jejich tvorbu zájem a nasloucháme jim, přispívá to k jejich pozitivnímu naladění.

#### **4.1.2 Výběr výtvarných námětů**

K úspěšnému výsledku výtvarné tvořivosti dětí na základě prožitku s uměleckým dílem je potřeba splnit několik podmínek. Velmi důležitým momentem takové práce je již samotný výběr autora i díla, které má potenciál děti zaujmout. Hrubý výběr jsem provedla na základě zájmu dětí o vystavené reprodukce ve třídě. Následně jsem ještě postupovala podle svého mínění ovlivněným názory některých autorů (Svobodová, 1998, Roeselová, 2003). Do výběru maleb, kreseb i prostorových objektů jsem zahrnula díla následujících autorů – Paula Klee, Joana Miro, Vasilije Kandinského, Jiřího Koláře a Victora Vasarelyho, kteří jsou blízcí dětem svojí hravostí a představivostí. Dalšími malíři ve výběru děl jsou Vincent van Gogh, Claude Manet, Auguste Renoir, Paul Cezanne, jejichž tvorba je vnitřně impulzivní, někdy až živelná, takže má blízko k naladění dětských „umělců“.

### **4.2 Vlastní realizace a reflexe jednotlivých činností**

#### **4.2.1 Ukázky v knihách**

Použila jsem pro tento účel vynikající publikaci „Ostrov, kde rostou housle“ (Bukner a Šrut, 1987), v níž jsou básně doplněné moderními obrazy. Další využívanou knihou je „Obrazárna“ (Bukner, 1982), obsahující básně inspirované proslavenými obrazy ze světových galerií a muzeí a příležitostně jsem použila další knihy s velko-formátovými reprodukcemi výtvarných děl (Penrose a Gindertael, 1967, Negri, 1967, Diehl, 1972, Artieri a Vallier, 1980, Lecaldano, 1986). Knihy jsme si

prohlíželi s dětmi ve skupinách. U každé skupiny jsem zarecitovala některou z básní. Děti to zaujalo tak, že si chtěly knihy dále samy prohlížet, což jsem umožnila starším z nich, kteří už s knihami umí zacházet, aby se nepoškodily.

#### 4.2.2 Třídní galerie mateřské školy

Třídní galerii mateřské školy jsem vytvořila na samotném počátku činností s dětmi pro účely této práce. Nainstalovala jsem několik reprodukcí uměleckých děl z období 19. a 20. století přímo ve třídě. Děti měly možnost vnímat po několik týdnů jednotlivé obrazy. Postupně jsme si povídali o obrazech, které je něčím zaujaly a upoutaly. Děti mi pomohly svým zájmem o určité obrazy vybrat umělecká díla pro svou vlastní inspiraci a tvorbu při výtvarných činnostech.

#### 4.2.3 Návštěva výstavy

V rámci festivalu „Anifilm“ jsem s dětmi z naší třídy navštívila výstavu s ukázkami scén a postaviček pro animovaný film v Domě Štěpánka Netolického v Třeboni, kde sídlí městská galerie. Děti provázela výstavou galeristka, která dětem vyprávěla, jak se dělá animovaný film pomocí loutek a kreslených postaviček. Děti pozorně a se zájmem naslouchaly. Postavičky je zaujaly, některé z nich znaly z Večerníčku. O návštěvě výstavy si děti ještě dlouho mezi sebou vyprávěly, takže je velmi zaujala.



Obr. 1 Návštěva galerie



Obr. 2 Kulisa k animovanému filmu



Obr. 3 a 4 Vytvoření obrazárny ve třídě MŠ

#### 4.2.4 Výtvarné činnosti dětí inspirované výtvarnými náměty

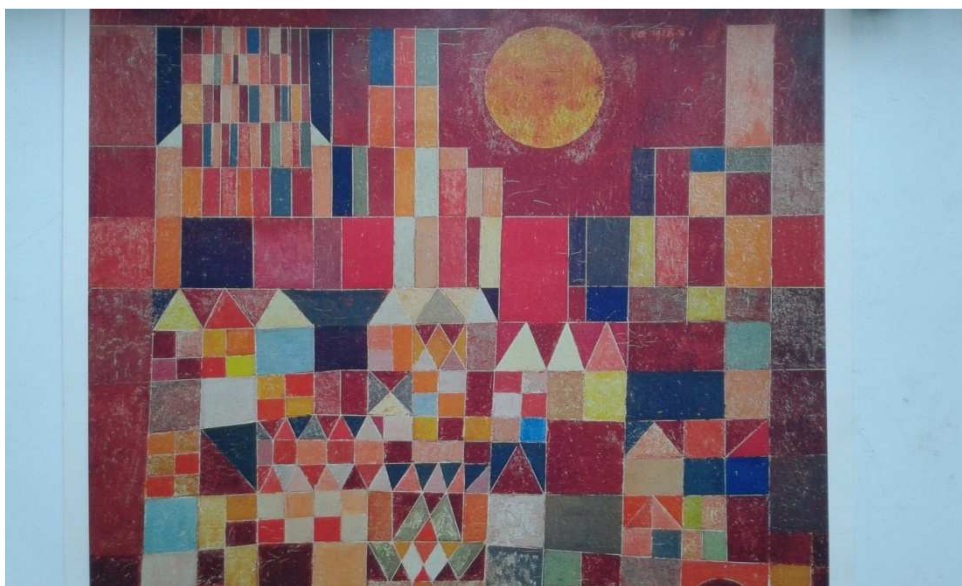
Pro téma práce bylo vybráno 11 různorodých výtvarných námětů představovaných jednotlivými uměleckými díly. Každým námětem se měly děti nechat inspirovat a poté jej ztvárnit podle svých nápadů a fantazie.

K dosažení správného naladění dětí se mi osvědčilo využití metody dramatizace. Konkrétně se jednalo o scénu loutkového divadla, kdy jedna loutka představovala pana galeristu - průvodce obrazárnou v naší třídě mateřské školy. Pan galerista pokaždé seznámil děti s jedním výtvarným dílem i jeho autorem a až na závěr jako určitá pointa a vyvrcholení bylo odhaleno samotné umělecké dílo, respektive jeho reprodukce. Než k tomu došlo, využilo se v některých případech i dalších loutek při dramatizaci příběhu z autorova života. Po odhalení uměleckého díla pan galerista ještě pokládal dětem otázky typu: „Co se ti na obraze líbí? Co v tom ty vidíš? Odehrává se tam nějaká událost? Jak na tebe obraz působí, když se na něj díváš - je ti hezky, veselo, nebo smutno? Co tě zaujalo na životním příběhu umělce?“ Pan galerista nezapomněl dětem vysvětlit, že není chyba, když každý vidí v obraze něco jiného a že je to naopak dobře.



Obr. 5 Průvodce uměním „náš pan galerista“

#### 4.2.4.1 Výtvarný námět: HRAD A SLUNCE



Obr. 6 Paul Klee – Hrad a slunce

#### **Výtvarné úkoly:**

- 1) Jak se staví hrady a zámky
- 2) Z jakých stavebních součástí se skládá hrad
- 3) Když prozáří slunce hrad, zámek, dům

#### ***Výtvarný úkol 1: Jak se staví hrady a zámky***

##### **Motivace:**

Děti si obraz „Hrad a slunce“ se zaujetím prohlížely. Viděly na první pohled město, jednotlivé domečky, po výzvě přimhouřily oči a potom někdo pronesl: „Vidím i věže, hradby, domky a zářivé slunce, které proniká svými paprsky nejen do hradu, zámku, měst, ale do každého místa, kam jen může proniknout, aby bylo světlo a teplo.“

Pan galerista se dětí zeptal, kde bydlí a ty mu jmenovaly: „Rodinné domy, vily, paneláky, činžovní domy...“ Chvilku jsme si společně povídali, jak se takové domy liší výškou, barvou, koho tam potkávají (naproti se vyhřívá kočka za oknem, soused venčí psa), apod. Potom začal galerista klást dotazy typu: „Kde bydlí králové a královny, dnes častěji prezidenti? Jak se tyto rozsáhlé domy jmenují? Z jakých částí se skládají? K čemu slouží opevnění? Proč se stavěla na hradě i zámku věž?“

Podpořila jsem dětskou fantazii z knihy Pohádek Tisíce a jedné noci (Hrubín, 2000) „O ebenovém koni“. Vyzkoušeli jsme si dramatizaci pohádky pomocí létajících koberečků, díky kterým jsme se snadněji dostali do cíle. Jedním z cílů se stal náš třeboňský zámek, kde se nám podařilo přistát. V návaznosti na to jsme s dětmi vyrazili do třeboňského zámku, kde jsme absolvovali prohlídku jeho rožmberskou částí.



Obr. 7 Z Rožmberského sálu v třeboňském zámku

**Výtvarný problém:**

prostorová představivost

**Technika a pomůcky:**

- stavění a skládání
- dřevěné, plastové a molitanové geometrické tvary

**Časová náročnost:**

Neomezená - dokud to děti baví. Tyto činnosti rády opakují i při volné hře.

**Realizace:**

Po návratu zpět si děti druhý den mohly vybrat ve školce libovolnou stavebnici, ze které měly dle vlastní představivosti postavit hrad, zámek nebo jinou podobnou stavbu.





Obr. 8 Náš zelený hrad



Obr. 9 Kouzelný hrad



Obr. 10 Opevnění pro zvířata



Obr. 11 Hrad s opevněním



Obr. 12 Hrad zalitý sluncem



Obr. 13 Průhled skrz hrad

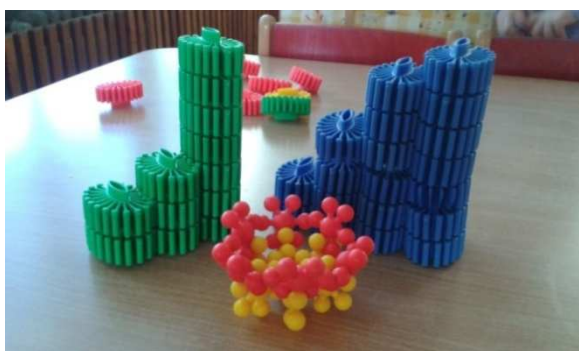




Obr. 14 Hrad s cimbuřím



Obr. 15 Hrad s bránou



Obr. 16 Moderní zámek s kašnou



Obr. 17 Hrad podle Paula Klee

### ***Výtvarný úkol 2: Z jakých stavebních součástí se skládá hrad***

#### **Motivace:**

Pro ilustraci jsem dětem ukázala fotografie různých hradů a zámků (Hluboká, Rožmberk, Červená Lhota, Český Krumlov, Zvíkov), z nichž některé již děti navštívily. Seznámila jsem je také, jaké stavební prvky se nachází na hradech a zámcích. Proč se stavělo opevnění? Co hrady strážily?

Poté jsem dětem představila výtvarnou techniku koláže. Děti na ní začaly pracovat, většina z nich na mé doporučení vytvořila pracovní týmy.

#### **Výtvarný problém:**

otázka uspořádání staveb a jejich součástí

**Technika a pomůcky:**

Koláž, novinový a barevný papír, nůžky, lepidlo, čtvrtky A3

**Časová náročnost:**

1, 5 hodiny, motivační rozhovor s dětmi, vzájemná domluva na spolupráci, rozvržení stavby, (trhání, stříhání, poskládání + lepení)

**Realizace:**

Domluva kdo s kým by chtěl spolupracovat, nebo rozhodnutí pro samostatnou práci, následuje vzájemná dohoda na návrhu, kreslení tvarů na novinový a barevný papír, trhání, stříhání, uspořádání a lepení.



Obr. 18 a 19 Pohled do třídy při výtvarné činnosti

**Výtvarný úkol 3: Když slunce prozáří hrad****Motivace:**

Znovu jsme si prohlédli obraz Hrad a slunce od Paula Klee a shodli se na tom, jaké barvy na obraze převažují, zda je nám teplo nebo zima, když obraz pozorujeme. Mohli se přihlásit i ti, kteří už něco takového viděli a zažili. Představovali jsme si, kdybychom se mohli zmenšit, zda by se nám chtělo vstoupit do obrazu. Vyzvala jsem děti, ať ztvární něco podobného pomocí razítek s geometrickými tvary, které budou představovat stavební materiál. Obraz od Paula Klee jsem schovala.

**Výtvarný problém:**

Otázka výběru barev – říct dětem o barvách – základní barvy, barvy teplé a studené

**Technika a pomůcky:**

- malba pomocí razítek a štětce
- čtvrtky A3, razítka, temperové barvy, molitanové podušky na barvu, štětce

**Realizace:**

Počasí umožňovalo práci na terase naší MŠ. Děti namáčely razítka se čtverci, obdélníky, trojúhelníky a kruhy do temperových barev a tiskly tak cihly, kameny, okna, cimbuří, věže a vše, co by připomínalo hrad. Děti pracovaly se zaujetím a bezprostředností. Děti využívaly všech geometrických tvarů a díky vlastní invenci vytvářely originální sestavy a kompozice. Geometrické tvary ještě mohly doplnit malbou štětcem. Vzniklá díla skutečně evokovala hrady či zámky zalité sluncem.

Cyklus obrázků z výtvarné dílny na terase MŠ Sluníčko, naše třída Hvězdiček



Obr. 20 Stavba pomocí razítek



Obr. 21 Hotové stavby hradů



Obr. 22 Srovnání obrázků s předlohou originálu



Obr. 23 Zábava během tvoření

### **Evaluace:**

Uvedené výtvarné činnosti děti zaujaly a bavily. Zaujala je pohádka „O ebenovém koni“ s létajícími koberci s přistáním na zámku. Volba různorodých technik dětem vyhovovala.

Při výtvarném úkolu 1) děti využívaly mnohé stavebnice s geometrickými tvary a vžily se do toho, jako kdyby stavěly z různých tvarů kamene, cihel dřeva a jiných materiálů. Tuto činnost vyhledávají i při volných hrách.

Při plnění výtvarného úkolu 2) děti se zaujetím stříhaly, trhaly novinový papír, lepily a sestavovaly své stavby. Většina dětí přijala s radostí volbu týmové spolupráce. Dokázaly se radit, sjednotit se v názoru a spolupracovat.

Při výtvarném úkolu 3) poznávaly bez obtíží razítka se základními geometrickými tvary, které bohatě využívaly jako stavební materiál, aby se opět pustily do tvorby hradů a zámků. Děti měly možnost pracovat na terase, kde nevádí její drobné pošpinění barvami. Z vyhotovených obrazů jsme udělali přehlídku pro rodiče.

Děti si během tvoření uvědomily, že výtvarné dílo může sloužit k navození nějaké nálady, pocitů a vzpomnutí si na konkrétní zážitek. Nemusí přesně popisovat konkrétní hrad, ale probudit naše vzpomínky, i když jsme navštívili různé hrady. Děti zažily, jak takové dílo podněcuje fantazii. Dále zjistily, že i pomocí jednoduchých geometrických tvarů a pár barev, vytvořily svou výtvarnou činností kvalitní a působivá díla – zjistily, že záleží na kompozici, volbě barev (teplé – studené) a spolupráci s kamarády.

#### **4.2.4.2 Výtvarný námět: VESELÍ PEJSCI**

##### **Motivace:**

„Kde jsme se ocitli? A kdo je na obrázku?“ Zeptal se dětí pan galerista při odhalení obrazu „Zvířata hrají komedii“ od Paula Klee. Děti hned radostně volaly „Pejscí!“, ale na prostředí se nemohly sjednotit. Jedni jmenovaly bránu, druzí hrad nebo zámek, protože tam je víc kyticek. Děti uvažovaly: „A kde jsou páníčkové? Možná to jsou opuštění psi, kteří sedomluvili, že navštíví hrad a zkusí vyčmuchtat, jestli tam něco návštěvnícinenechali k snědku.“ Galerista to dětem nerozmlouval, neboť se mu dětské úvahy zdály pěkné.

##### **Výtvarný problém:**

zachycení akce kresbou

##### **Technika a pomůcky:**

- kresba
- zatónované čtvrtky čtvercového formátu 21 krát 21 cm, suché pastelové křídly, fixy s razítkami kytek, srdíček, hvězdiček apod.

##### **Časová náročnost:**

S motivací 45 min.

##### **Realizace:**

Použili jsme suchou techniku pomocí pastelových kříd a razítkovací fixy s podobnými ornamenty, které se nachází na originále plátna. Tentokrát jsem dětem ponechala obraz vystavený na štaflích uprostřed třídy. Kdo měl zájem, mohl se kdykoliv podívat. Starší předškolní děti ve věku kolem šesti let věnovaly vystavenému obrazu větší pozornost, což je patrné i z jejich děl. Mladším předškolním dětem ve věku od 3 do 5 let postačila pouze ukázka a pracovaly podle dojmu, který v nich zůstal, neměly potřebu při tvorbě obrázků opět pozorovat.





Obr. 24 Originál malíře Paula Klee (nahore) a kresba chlapce, 6 let



Obr. 25 a 26 a 27 a 28 Ukázky zaujatých dětí výtvarnou činností



Obr. 29 Kresba dívky, 6 let



Obr. 30 Kresba chlapce, 6 let



Obr. 31 Kresba chlapce, 5 let



Obr. 32 kresby dvou dívek 4,5 let a 4 roky

### **Evaluace:**

Paul Klee nakreslil tento obrázek „Zvířata hrají komedii“ již ve starším věku. Možná pro svá vnoučata. Kresba byla dětem srozumitelná, obrázek je zaujal a reagovaly při jeho zhlédnutí velmi spontánně. Většina dětí měla dojem, že je to zámek, kam se psi vypravili, aby si to užili, když turisté odešli domů. Použili jsme suchou techniku pomocí pastelových kříd a razítkovací fixy s podobnými ornamenty, které se nachází na originále plátna. Zadání pro děti bylo srozumitelné. Tentokrát jsem si dovolila ponechat obraz vystavený na štaflich uprostřed třídy, i když se to nedoporučuje, aby ukázka děti příliš neovlivňovala. Většina dětí neměla potřebu při vlastní tvůrčí činnosti obrázek pozorovat, ale někteří, zvláště Matyáš, mu věnoval větší pozornost, což je vidět i z jeho díla.

Tvorbu doprovázela příjemná, poklidná a tvůrčí atmosféra. Je vidět, že pokud výtvarné dílo ztvárňuje téma dětem známé a blízké, může se využívat pro práci i s velmi



malými dětmi (3 roky), které navíc oproti starším neměly potřebu porovnávat své dílo s vystaveným originálem, ale nechaly se jím prostě inspirovat.

#### 4.2.4.3 Výtvarný námět: MŮJ POKOJ



Obr. 33 Vincent van Gogh - Pokoj v Arles

#### **Motivace:**

Děti čekala ukázka obrazu - pohled do komůrky slavného malíře Vincenta van Gogha „Pokoj v Arles“. Děti se zaujetím pozorovaly tento skromný, ale hezký pokojíček. Pozorně vyjmenovávaly, co tam všechno vidí, spočítaly obrázky nad postelí, poznaly zrcadlo, co se nachází nad stolem, z čeho je zhotovena židle a uvažovaly nad dalšími detaily i tím, kam je vidět z okna.

Děti dostaly za úkol, aby si doma také prohlédly svůj pokoj.

Druhý den jsme si vyprávěli, jak naše pokoje vypadají, jakou máme postel, stolek a židli, hračky, světlo, okno atd.

#### **Výtvarný problém:**

Technika akvarelové barvy propojená s temperou

#### **Technika a pomůcky:**

- kresba v kontuře, akvarel s temperou
- čtvrtky A4 nebo A3, voskové barvy na kontury, akvarelky, různá nabídka velikostí štětců, hadřík

#### **Realizace:**

Mohly si vybrat formát papíru A4 nebo A3. Většina dětí si zvolila větší formát, aby se jim tam všechno vešlo. Přemýšlely o tom, co se vlastně nalézá v jejich pokoji, některé děti si nemohly vzpomenout. Napovídaly si: „Kde spíš? S čím si doma nejraději hraješ?“ Potom si začaly vybavovat další detaily, které mají v pokoji. Nejdříve si vše načrtly voskovou pastelkou, potom použily akvarelové barvy propojené s temperou (jsou sytější a výraznější než klasické akvarelové barvy). Barvy jsem předem navlhčila, aby se dětem dobře malovalo.

Vznikly plošné obrazy plné barev, na první pohled abstraktní, namalovány v pruzích, nebo z ptačí perspektivy, tak jak to ztvárňovali Egypťané ve starověku.



Obr. 34 Ukázka plošného znázornění



Obr. 35 Soustředění při malbě



Obr. 36 V zápalu práce



Obr. 37 Můj pokoj, dívka 5 let



Obr. 38 Můj pokoj, dívka 4,5 let

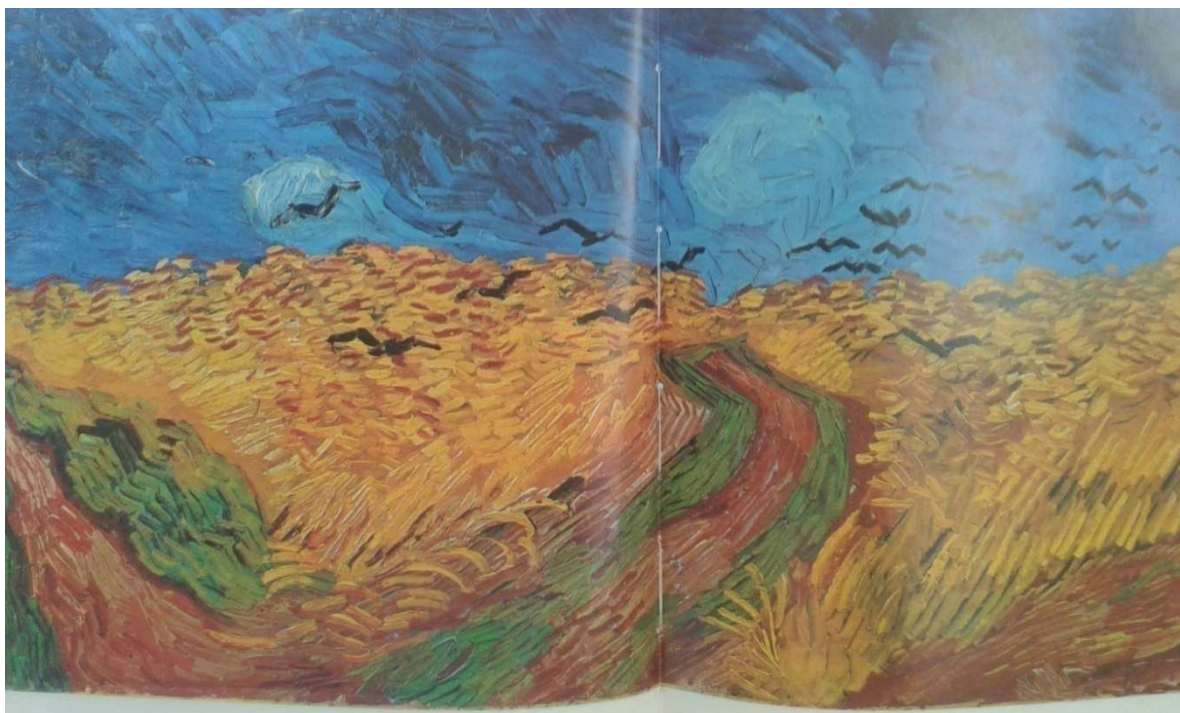
### **Evaluace:**

Některé mladší děti místo svého pokoje namalovaly dům, ve kterém bydlí. Nepochopily zadání, nebo si netroufly malovat interiér, což je poměrně těžké. Ocenila jsem, že si s tím nelámaly hlavu a pustily se do díla. Děti vzpomínaly nahlas, co je v jejich pokoji důležité a významné. Některé byly překvapené, že si nemohou

vzpomenout, co všechno je v jejich pokoji, ale ostatní jim pomohly a napověděly. Vzájemně si obrázky prohlížely a sdílely jejich obsah. Vystavili jsme je na nástěnce v šatně, aby se rodiče mohli také podívat a potěšit.

Tvorba inspirovaná obrazem od Vincenta van Gogha většinu dětí poučila, že jde namalovat vlastní pokoj, aniž bychom se museli bát zvládnutí perspektivy a zachytit vše naprosto reálně. Zjednodušení neznámá nepovedený obrázek.

#### 4.2.4.4 Výtvarný námět: OBILNÉ POLE



Obr. 39 Vincent van Gogh – Obilné pole

#### **Motivace:**

Dalším obrazem bylo obilné pole opět od Vincenta van Gogha. Pan galerista byl po odhalení obrazu potěšen, že většina dětí poznala pole, polní cestu a nebe s vránami. Když si jej prohlížely, některým dětem připadalo, že celý je v pohybu. Pan galerista ujistil děti, že mají pravdu, protože panu malíři se povedlo zaznamenat tetelení horkého vzduchu, typické pro horké letní dny. Kdo si toho někdy všimnul v přírodě?

Pak jsme si vyprávěli, k čemu obilné pole slouží a vysvětlili si postup, jak se zrno získává a co se s ním dál dělá, než se dostane do obchodu pytlík s moukou. Šli jsme se

také podívat za město, jak obilné pole povyroستlo a jakou barvu mají rostliny, když jsou ještě malé a zrna nezralá. Vyprávěli jsme si o vůních léta, o cestách, které se klikatí a nejsou vyasfaltované ani vydlážděné, ale úplně obyčejné, polní nebo lesní. Byla jsem zvědavá, zda si děti takovou cestu vybaví a kupodivu, takové cesty děti stále znají.

3. den jsem před výtvarnou činností dětem opět ukázala obraz „Obilné pole“. Pohled na poletující vrány mě inspiroval ke společnému protažení a napodobení letu ptáků. V rytmu tamburíny a recitování známé říkanky jsme se několikrát „prolétly“ po třídě: „Vrána letí, nemá děti, my jich máme jako smetí, my je máme, neprodáme, dobře si je vychováme“.

**Výtvarný problém:**

Míchání temperových barev a zachycení představy obilného pole.

**Technika a pomůcky:**

- malba temperou
- čtvrtka A3, temperové barvy a štětce

**Časová náročnost a realizace:**

Motivace, seznámení, co je to pole a k čemu slouží, vycházka do polí, malba rozdělena do 3 dnů po 30 min.

**Realizace:**

Před malováním jsem děti pobídla, aby si představovaly, že se staly malíři a mají zachytit obilné pole s uzrálým obilím, polní cestou a nebem s ptáky, jak jsme viděli na obraze. Obraz v knize byl schován. Se zaujetím pro krajinu nebe a slunce se děti pokoušely zachytit dojem, který v nich zůstal. Nabídla jsem dětem tempery na papírové paletě. Předem jsme si ukázali, jak se dají tyto barvy míchat. Děti jsem jen vybídla, aby temperové barvy tolik neředily.





Obr. 40 Pracovní zaujetí ve třídě



Obr. 41 Detail ze třídy při výtvarné činnosti



Obr. 42 Obilné pole, dívka 5 let



Obr. 43 Slunce nad polem, dívka 4,5 let



Obr. 44 Obilné pole, dívka 6 let



Obr. 45 Pole a louka, dívka 5 let

### **Evaluace:**

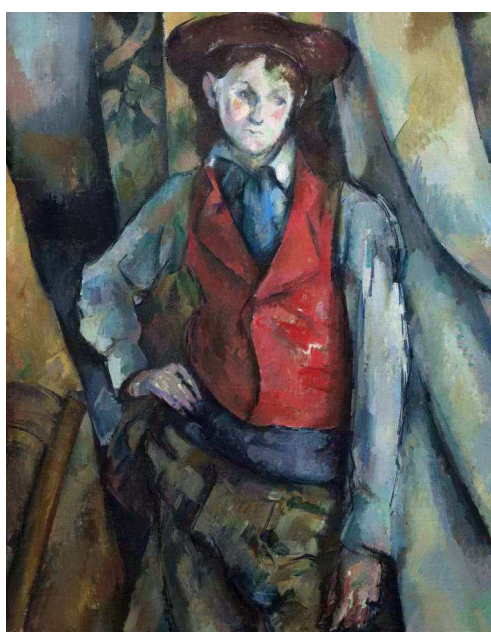
Děti se střídaly při malování u dvou stolků. Byla jsem mile překvapená, jak bezprostředně malovaly. Zdálo se mi, že se jim podařilo zachytit napětí a dynamiku horkého léta. Pokoušely se míchat barvy a překvapeně komentovaly vznik nové. Starší předškoláci dokonale pojmenovávali různé odstíny barev, mladší děti zvědavě pozorovaly a naslouchaly. Jeden obraz od Emy se velmi podobá originálu, je až s podivem, jak pětiletá dívka vystihla dojem z obrazu V. van Gogha „Obilné pole“.

Hlavní přínos tohoto námětu spatřuji v tom, že si děti uvědomily a osvojily možnosti míchání barev a to, že obraz není statický, ale může dobře zachytit i pohyb, napětí apod. Děti získaly větší odvahu pro práci s barvami a uvědomily si, že kontury nemusí být zcela přesné, jak jsou zvyklé například z omalovánek. Mnohé děti projevily velkou tvůrčí odvahu, jiné se tvůrčího rozmachu obávaly, výtvarnou činnost přerušovaly a bylo jim třeba pomáhat a dále je motivovat.

#### 4.2.4.5 Výtvarný námět: LIDÉ, PŘÁTELÉ A RODINA



Obr. 46 A. Renoir – Matka s dcerou



Obr. 47 P. Cézanne - Mladý muž



Obr. 48 É. Manet  
Moje rodina

**Motivace:**

Galerista ukazoval dětem obrazy, ptal se, kdo je na obrazech namalován, čemu se lidé na obrazech věnují a jakou při tom mají asi náladu? Následoval rozhovor o tom, který obraz se dětem líbí nejvíce a proč? Děvčátka nejvíce zaujala prodavačka s malou holčičkou a kluky mladý muž. Rodina se líbila všem dětem.

Připomněli jsme si jednu známou píseň od Z. Svěráka a J. Uhlíře „Kolik je na světě lidí“, a tak jsme si ji na závěr motivace společně zazpívali. Vyzvala jsem děti, že nyní mohou namalovat svou rodinu, babičku a dědečka, kamarády nebo sokolníky, kteří nám včera ukázali své ochočené dravce. Téma rodiny je v dnešní době s velkým počtem neúplných rodin pro některé děti velmi citlivé, a proto je třeba o něm hovořit velmi opatrně, o čemž jsem se přesvědčila.

**Výtvarný problém:**

Opět říct dětem o barvách – 3 základní barvy a 3 komplementární, barvy teplé a studené, otázka výběru barev (podle čeho si vyberu barvu)

**Technika a pomůcky:**

- suchá i mokrá varianta
- čtvrtky A4 nebo A3, mastné pastely, suché pastelové křídly, akvarelové barvy, štětce různých velikostí

**Časová náročnost:**

S motivací 2 dny, 1. den 45 min., 2. den 30 min

**Realizace:**

Děti si samy určily koho chtějí mít na obrázku, měly možnost vybrat si mezi mastnými či suchými pastely, využívaly celou plochu čtvrtky, někteří se rozhodly pro svou rodinu, jiní pro své kamarády. Po namotivování začaly bezprostředně kreslit a malovat, volily zajímavé a výrazné kombinace barev.

Druhý den jsem vybídla děti, aby namalovaly akvarelovými barvami zážitek ze sokolnické přehlídky ptáků, při níž byli sokolníci oděnido historických plášťů.





Obr. 49 Já s mámou a sestrou, dívka 4,5 let



Obr. 50 Moje rodina, dívka 5 let



Obr. 51 Na zahradě s rodinou, chlapec 5,5 let



Obr. 52 Maminka, já a táta, dívka 5 let



Obr. 53 Sokolníci, chlapec 6 let



Obr. 54 Představení, dívka 6 let

### **Evaluace:**

Nakreslit nebo namalovat člověka je základní touha dítěte. Nejmladší děti dvou až tříleté si jen tak kreslily pastelkou nebo pastelem po papíře, děti od 3 let ztvárnily známé „hlavonožce“ a ty starší již ztvárnily svou rodinu, kamarády, nebo jen sebe sama. Potěšilo mě, že se většina dětí nebála barevných kontrastů, nadsázky a osobitého rukopisu. Zajímavá je vyvážená kompozice mezi hlavním motivem a pozadím. Hlavní motiv (postava, její činnost) většinou vynikl a pozadí dotvářelo atmosféru a nerušilo hlavní motiv. To je důkazem, že děti umělecká díla skutečně pozorují a vnímají, neboť

tuto schopnost nezískají z pracovních listů, omalovánek, ani při vysvětlování (teoretickém popisu).

#### 4.2.4.6 Výtvarný námět: TAJEMSTVÍ KAŇKY



Obr. 55 Joan Miró – Zvíře

#### **Motivace:**

Dovolila jsem dětem listovat v krásné monografii děl od surrealistického malíře Joana Miró. Galerista se proměnil v malíře, když byl malý chlapec. Zahrála jsem příběh o Joanovi, který se narodil v chudé a početné rodině řemeslníků v Barceloně ve Španělsku. Od mala si přál být umělcem a šel za svým snem. Zeptala jsem se dětí: „Jak si myslíte, že se chodí za snem?“ Děti nevěděly, až šestiletou Petru napadlo, že do postele. „Zavřou se oči a tak se přece chodí za snem“. Odpověděla jsem, že má svým způsobem pravdu. Loutka v roli malíře dětem přiblížila, jak se dá snít, i když se bdí, a co se pro to musí udělat, aby se krásný sen splnil. Děti naslouchaly příběhu ze života jako pohádce. Viděly malíře, jak musel pomáhat rodičům v řemeslnické dílně. Když byl větší, jak si těžce vydělával na studia. Nakonec se dostal do slavné malířské školy. Maloval s velkým nadšením, začal používat pestré barvy. Malíř dětem vyprávěl dál o tom, že si

dětskou fantazii zachoval po celý život a že se mu dětské obrázky moc líbí. Jeden ze svých obrazů jednou dětem ukázal. Dal jim hádanku, co jim ten obraz připomíná. Děti donekonečna hádaly a občas se překřikovaly. Nejčastěji uváděly: dinosaura, koně, kozu, ovci, štěkajícího psa, ale na velblouda si nikdo nevzpomněl, ale to vůbec nevádí, ujišťoval je malíř: „protože o to vlastně nejde, aby člověk vždycky odhalil, co to vlastně je. Navíc jste moudře uvažovaly, že je to prapodivné zvíře. Je to moje originální zvíře a o to v umění jde, jsme totiž neopakovatelní, jedineční umělci, vy i já!“

Na závěr děti vyzval, až budou o něco starší, aby cestovaly a podívaly se do Španělska do jeho rodné Barcelony, kde naleznou neobyčejnou katedrálu „Sagrada Familia“, a také muzeum s jeho díly. Po té se malíř zeptal dětí: Kdo už také s rodiči nějakou galerii navštívil. Bohužel se z 28 dětí přihlásilo pouze 5.

#### **Výtvarný problém:**

Výtvarné zachycení představy pomocí barevné kaňky

#### **Technika a pomůcky:**

- založená na náhodě a doplněná grafikou
- čtvrtky A3, naředěné temperové barvy, plastové pipety, tuše a špejle

#### **Časová náročnost a realizace:**

3 dny po 30 min., divadlo, kaňky a jejich rozfoukávání, dokreslování špejlí pomocí tuše různých pohádkových bytostí, zvířat, věcí dle asociace a fantazie na kaňky

#### **Realizace:**

Navazující dny měly děti možnost věnovat se tvorbě. Pracovali jsme po skupinách. Zvolila jsem hravou formu. Pomocí plastové pipety děti nanášely na čtvrtku A3 barevné skvrny naředěné temperové barvy, kterou se snažily rozfoukávat brčkem do všech stran. Práci s kaňkami prožívaly velmi vážně a snažily se kaňky rozfoukávat, jak to jen šlo. Další den dle představy a fantazie dokreslily špejlí a tuší, co v rozfoukaných kaňkách viděly, co jim kaňky připomínaly. To bylo pro děti těžší, protože se již jedná o hodně abstraktní uvažování, kterého některé děti ještě nebyly schopny. Dětem jsem se snažila pomoci vysvětlením, že kaňky vytvořily všelijaké tvary, které v nás mohou vyvolávat představy zvířat, pohádek, rostlin a věcí. To dětem pomohlo, aby se osmělily a začaly tvořit.





Obr. 56 Snažení nejmladších dětí



Obr. 57 Rozfoukávání barev



Obr. 58 Rozfoukané barvy



Obr. 59 Ukázka tvorby, dívka 5 let

### **Evaluace:**

Hravá forma výtvarné činnosti děti zaujala. Technika rozfoukávání barevných kaněk pro ně byla natolik přitažlivá, že to chtěly zkoušet další a další dny. Líbilo se jim, jak se barvy do sebe vzájemně zapouštějí. I když se jedná o fyzicky poměrně namáhavou činnost, děti mě překvapily, s jakým soustředěním a vervou se foukání věnovaly. Nejdříve jsme se učily trénovat nádech nosem a pak výdech pusou. Pak jsme to zkusili s barvami.

Po zaschnutí barev, děti zkoušely navázat na kaňky kresbou pomocí špejle a tuše na barevné skvrny podle své vlastní fantazie. Potěšilo mě, že nakonec pochopily zadání a povolily uzdu své fantazii. Vznikly zajímavé originální obrazy. Pro většinu dětí však bylo náročné pochopit, jak se mají kaňkou inspirovat a dotvářet ji. Pomohlo až další vysvětlování a opětovná ukázka obrazu od Joana Miró, včetně dalších jeho děl.

#### 4.2.4.7 Výtvarný námět: SLUNCE, DÉŠŤ A DUHA



Obr. 60 Vasilij Kandinskij - Obraz s kruhem

#### **Motivace:**

Probíhala ukázka díla „Obraz s kruhem“. Povídali jsme si s naším fiktivním galeristou, jaké barvy jsou na obraze, co se tam nachází, co tam asi malíř namaloval a zaznamenal? Děti viděly v obraze cestu, slunce, měsíc, bouřku a blesky. Kvůli nižšímu věku děti oproti dospělým logicky méně promítají do díla své radosti a bolesti, nenaplněné lásky apod. To, co předškolní děti viděly, se mi zdálo dostačující k naší tvorbě. Vyprávěli jsme si o tom, co se stane, když začne pršet a svítí slunce. Starší děti uhodly, že se na obloze objeví duha. Jak se to stane? To se snažil vysvětlit úměrně k věku dětí pan galerista. Vyprávěl si s dětmi o 7 barvách, do které se duha lomí. Já jsem se pak dětí zeptala, zda si nevzpomenou na biblický příběh ze Starého zákona, kde se objevila duha? Předškolní děti si vybavily příběh o Noemově arše, který jsme si na začátku školního roku vyprávěli pomocí ukázek z knihy Noemova archa (Říčanová, 2010). Duha, mraky plné deště a slunce se staly naší motivací k novému dílu. Děti také

vzpomínaly, kde se zpívá o dešti a některé písně jsme si společně zazpívali. („Kočka leze dírou“, „Prší, prší, jen se leje“).

**Výtvarný problém:**

Malba do mokrého podkladu akvarelovými barvami

**Technika a pomůcky:**

- akvarel
- mokré čtvrtky A4, akvarelové barvy a různé velikosti štětců, zkušební papír na barvy a hadřík

**Časová náročnost:**

S vyprávěním, zpěvem a malbou 1 hod.

**Realizace:**

Některé děti jako první začaly na čtvrtku malovat duhu, jiné začaly sluncem, pokračovaly duhou a deštěm, část namalovala i bouřkové mraky, blesky. Zapouštěné barvy do mokrého podkladu v dětech vyvolávalo nadšení, byly překvapené, jak se barva rozpíjí. Práce na vlastním díle byla poměrně rychlá a pro děti to byl zážitek.



Obr. 61 a 62 a 63 a 64 Ukázka rozmanitého pojetí

### **Evaluace:**

Malbu akvarelem do mokrého podkladu děti zvládaly velmi dobře a vznikly zajímavé, leckdy až abstraktní výjevy. Mnohdy jsem však musela děti ujišťovat, že obrázek je hotový, že to stačí k vystižení této atmosféry s duhou. Děti, ale i někteří dospělí lidé mají tendence obraz vylepšovat, opravovat a doplňovat o další prvky, až je dílo utahané, přemalované a barvy zešednou zvláště u techniky alla prima. Na to jsme si dali pozor a vznikly průzračně krásné obrázky.

Bylo vidět, že abstraktní díla v dětech předškolního věku ještě nevyvolávají potřebu reflexe vlastních emocí a citových prožitků. Ještě nemají tak vyvinuté abstraktní uvažování a nemají tolik životních prožitků. Proto jsem děti do takové reflexe netlačila a spíše rozvíjela nápady vzniklé jejich fantazií. Výtvarné ztvárnění citů a emocí je zřejmě vhodnější až pro děti po nástupu puberty, kteří jsou s řešením svých pocitů a duševních stavů výrazně více konfrontováni. Z dalších výzkumů však vyplývá, že děti předškolního věku nemají problém kreslit z paměti na základě prožitků, až později (ve školním věku) se dostavuje „kopírovací mánie“, kdy děti jen reprodukují jiná díla a odmítají tvořit podle sebe. Proto bych se příště nebála uložit dětem výtvarné ztvárnění vnitřních pocitů, což bylo nyní omezeno soustředěním na vnější jev – konkrétně duhu.

#### **4.2.4.8 Výtvarný námět: PAGODA**



Obr. 65 Victor Vasarely –  
Kámen

**Motivace:**

Galerista jednoho dne v loutkovém divadélku oslovil děti: „Představte si, že jsem dostal tyto barevné tyčinky. Přemýšlel jsem, co s nimi uděláme! Máte nějaký nápad?“ Děti navrhovaly, že by se z nich dala postavit ohrada pro zvířátka. Domeček, postel, stůl či židle (plošně). Uvažovaly a přicházely na další nápady. Galerista navrhnul jeden z nápadů: „Co kdybychom zkusili věž?“ Vysvětlil dětem, že v Japonsku mají ozdobné věže, které se skládají z určitých částí a nazývají se pagoda. Některé pagody pak ukázal na fotografiích. Můžeme si z tyčinek pagodu postavit tak, že je budeme na sebe skládat a potom lepit na papír.

**Výtvarný problém:**

Střídání barev, rozmístění na čtvercový podklad, nanášení špejlí tekuté disperzní lepidlo

**Technika a pomůcky:**

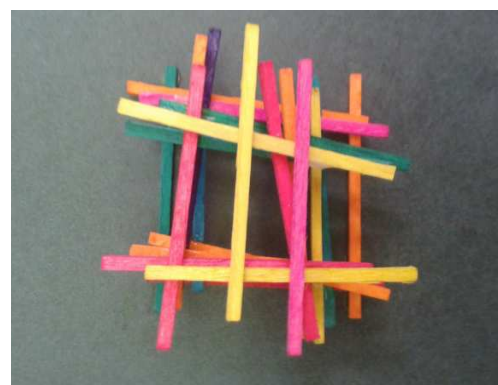
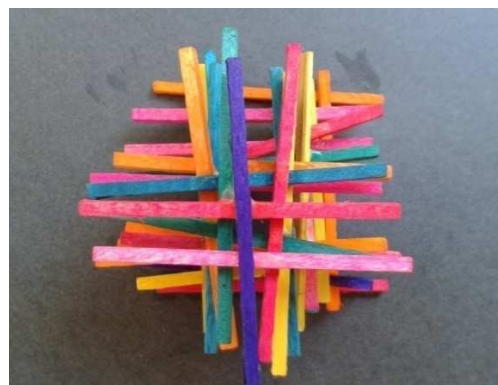
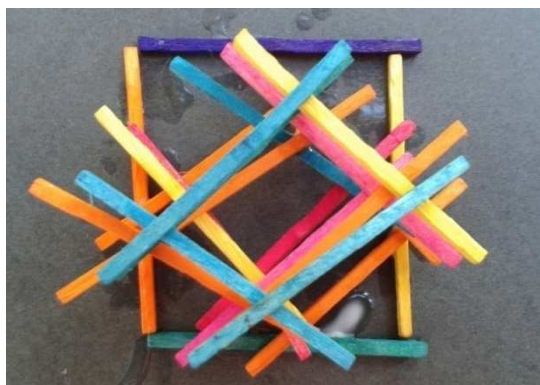
- modelářství
- barevné tyčinky o velikosti 5 cm, čtvercová šedá nebo černá čtvrtka o velikosti 15 krát 15 cm, disperzní lepidlo, špejle na nanášení, hadřík na otírání

**Realizace:**

Do krabičky jsem dětem vložila tyčinky. Děti jsem vyzvala, aby si složily zmíněnou pagodu nebo jakoukoliv jinou skládačku z tyčinek. Do misky jsem odlila lepidlo, dala dětem špejli a mohlo se začít. Byla to jemná práce, která od dětí vyžadovala trpělivost. Musely pracovat oběma rukama, zkoordinovat pohyb tak, aby si dílko nerozbily. Tyčinky lepily opatrně a uvážlivě. Barevnou skladbu tyčinek střídaly s velkou pozorností.

Po vytvoření našich pagod jsme si ukázali díla od Victora Vasarelyho, který tvoří iluzivní abstraktní díla. Na nich jsme si ukázali, jak lze jednoduše vyjadřovat pomocí uspořádání geometrických tvarů prostor a jak lze malovat iluzi.





Obr. 66 a 67 a 68 a 69 Ukázky dětských prací z barevných tyčinek

### **Evaluace:**

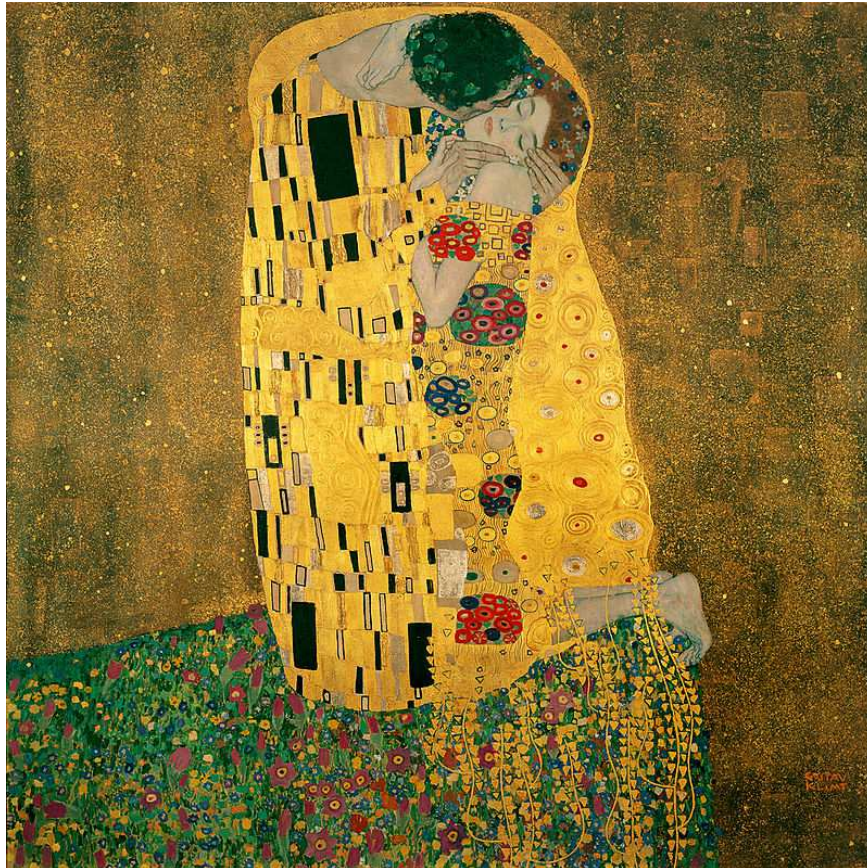
Udělalí jsme si ve třídě výstavku všech prací z barevných tyčinek. Děti své práce i práce druhých hodnotily pozitivně. Barvy tyčinek byly pestré a to se dětem líbilo. Úkol na procvičení jemné grafomotoriky zvládly výborně. Jen ti nemladší děti měly s lepením problémy. Starší děti se jim snažily pomoci. Některé děti, zvláště dívky, měly tendence vytvářet plošné kompozice a nepochopily, že mají tvořit v prostoru. To zřejmě souvisí s větší afinitou chlapců k architektonickému tvoření a stavitelství obecně, kdežto dívky zase raději vytváří různé dekorace, krášlení apod.

Na závěr jsme si ukázaly geometrické skladby obrazů od Victora Vasarelyho, abych dětem přiblížila moderní abstraktní iluzivní malbu, která je plošná, ale přesto dokonale plastická. Děti se stále dotýkaly vystavených obrazů od uvedeného malíře a nemohly uvěřit svým očím, že obraz není plastický, když dojem je tak přesvědčivý.

Děti získaly zkušenost, že výtvarné dílo může být i prostorové, může plnit dekorativní funkci (pagoda), nebo mít klidně i nějaký praktický účel. Zároveň s překvapením zjistily, že pomocí iluzivní malby lze i na ploše přesvědčivě vyjadřovat

prostorové kompozice. To jim přišlo bezmála jako nějaké kouzlo. Uvědomili si, jak důležitá je ve výtvarném prostředí práce s prostorem.

#### 4.2.4.9 Výtvarný námět: CO JE TO DEKORACE?



Obr. 70 Gustav Klimt – Polibek

#### **Motivace:**

Po úvodu pana galeristy byl odhalen obraz od Gustava Klimta. Děti měly popsat, co je na obraze. Poznaly mladou ženu, ale nemohly určit postavu muže, pomohla jim rada, aby přimhouřily oči. Jaké mají oblečení? Děti měly problém s určením, neboť v dnešní době se pláště moc nenosí. Pan galerista jim připomněl pohádky, kde vystupuje král a jedno z dětí vykřiklo: „Plášť!“ Děti přitahovalo, že na plášti převažuje zlatá barva a zkoumaly, jaké tam jsou ornamenty. Co je na louce? Poznaly květiny a zlaté lístky. Jakou barvu má nebe a je to vůbec nebe? Děti měly za to, že ano, ale je to prý noc s hvězdami. Obraz je zaujal a brzy poznaly, že se líbají, trochu se usmívaly a děvčata uvažovala, že by to mohla být svatba.

**Výtvarný problém:**

Omezený prostor pro malbu na papírové digitální hodinky a kamínky.

**Technika a pomůcky:**

- dekorace
- akrylové barvy, úzké štětce, hadřík na utírání štětců, papírové hodinky a kamínky

**Časová náročnost:**

Děti se střídaly po skupinkách, začaly jsme malovat již při ranních volných hrách, abychom nemusely spěchat a také, abych mohla děti upozorňovat, že musí vymývat štětce a dobře je vytřít do hadříku. Kamínky jsme tvořily až koncem týdne, podobným způsobem hned od rána.

**Realizace:**

Dětem jsem přinesla obálky a digitální hodinky ze syntetického papíru, které zkrášlíme pomocí naší dekorace. V případě obálků jsme se shodli na motivu motýla, kde měl každý ztvárnit originální dekoraci na jeho křídlech, vytvořených pomocí obtisků prstů namočených do barvy. V případě hodinek byla dětem ponechána tvůrčí volnost.



Obr. 71 Kamínky a hodinky



Obr. 72 Pomalované hodinky s dekorací



Do kalíšků od plastových lahví jsem každému dítěti rozdala barvy. Každé si mohlo vybrat, o které má největší zájem. Na dekoraci jsem dětem slíbila zlatou a stříbrnou barvu. Na tu se těšili nejvíce. Barvy na hodinky nanášely opatrně, na kamínky obtiskly prst namočený v barvě čtyřikrát, po zaschnutí doplňovali motýlí tělíčko, tykadla a dekoraci na motýlí křídla. Téměř všechny děti se rozhodly pro puntíky, protože se jim na tak malé věci dělaly snadno a vypadaly pěkně.



Obr. 73 Při soustředěné tvorbě



Obr. 74 Spokojené děti

### **Evaluace:**

Děti většinou pochopily zadání, i když některé byly zpočátku trochu rozpačité. Po namalování části hodinek byly hned jistější a tvořily samostatně. Nechtělo se jim čekat, až uschne podkladová barva, hned chtěly nanášet zlaté a stříbrné ozdoby. To pak činily velmi soustředěně.

Kamínky jim nedělaly vůbec žádný problém, obtisknout prstík jako motýlí křídla bylo pro děti zábavou a chtěly malovat další. Volba motýla se ukázala jako srozumitelná a ideální.

Děti získaly zkušenost, že dekorace může být hlavním prvkem, který vnímáme na uměleckém díle. Často nás upoutá právě ona a až poté luštíme, co ve skutečnosti

obraz ztvárňuje. To ale není špatně, neboť dekorace určuje náladu scénérie a také hned pozorovatele upoutá. I v případě našich děl pozorovatele nejdříve zaujme právě barevná dekorace a většinou až poté si všimne, že jde o hodinky či oblézek.

#### 4.2.4.10 Výtvarný námět: KOLÁŽ



Obr. 75 Henri Matisse – Bez názvu

Obr. 76 Henri Matisse – Plakát

#### Motivace:

Děti si s panem galeristou prohlížely obrázky a uvažovaly, jak jsou vyhotoveny a z jakého materiálu. Tipovaly správně, že je to barevný papír. Vzpomněly si na odstřížky papíru, které jim často při volné hře dávám k dispozici, aby si je mohly lepit na papír dle vlastní fantazie. Zaujal je obraz s černou vlnkou a postavou, která jim připomínala ženu zezadu. Dekoraci na těle ženy vnímaly jako plamínky, nikoliv jako já - doteky rukou. Měly starost, zda není žena ohrožená, černý podklad přece jen v dětech vzbuzoval strach. Pan galerista nás ujistil, že pan malíř byl veselým člověkem, který si uměl hrát celý život. To nás uklidnilo, a protože byla zima a zůstala nám spousta odstřížků z filcu, rozhodli jsme se, že je zůžitkujeme jako pan malíř, který se věnoval i kolážím. Vysvětlila jsem dětem, co koláž vlastně je. Vystříhli jsme si kalhoty s bundou z barevného papíru, nalepili je na čtvrtku a děti se pustily do zdobení.

**Výtvarný problém:**

Rozmístit barevné zbytky filců tak, aby vznikly zajímavé vzory na bundě i na kalhotách.

**Technika a pomůcky:**

- koláž
- čtvrtky A4, barevný papír, nůžky, lepidlo, filcové zbytky

**Časová náročnost:**

S prohlížením obrazů od Henriho Mattise, 1hod.

**Realizace:**

Děti se pokusily vystříhat jednoduché bundy a kalhoty, starší děti si je samy načrtly, mladším jsem musela pomoci. Nalepily si je na čtvrtku a potom se pustily do zdobení a nalepování filcových zbytků na bundu a kalhoty, které barevně a s chutí kombinovaly.



Obr. 77 Tvůrčí zápal



Obr. 78 Vystavené obrázky v šatně



Obr. 79 Oblečení se vzory



Obr. 80 Pohled na výtvarné činnosti

### **Evaluace:**

Co je koláž děti brzy pochopily. Kombinovaly, lepily a zdobily své bundy a kalhoty na zimu. Mladší děti potřebovaly pomoci se stříháním i lepením. Vše jsem jim ukázala, při stříhání jsem využila vodících nůžek. Poradily si s tím nad mé očekávání, musela jsem je všechny pochválit. Měly z toho velkou radost.

Děti si zkusily, že materiály lze ve výtvarné činnosti různě kombinovat a rukama vytvářet různé originální dekorace, které ozvláštňují nějaký předmět, kus oděvu apod. Některé děti měly zábrany využít k tvorbě koláže celou plochu, musela jsem je k tomu dále povzbuzovat. Jiné ztrácely během tvorby trpělivost. Další svým tvůrčím elánem rychle pokryly koláží celou plochu.

#### **4.2.4.11 Výtvarný námět: HRA S JABLKEM**



Obr. 81 Jiří Kolář – Jablko



Obr. 82 Jiří Kolář - Motýli





Obr. 83 Jiří Kolář - Plakát

**Motivace:**

Pozvala jsem děti na návštěvu do světa koláží od Jiřího Koláře, který se narodil v Čechách. Záměrně jsem vybrala jablko, protože byl podzim 10/2016 a děti měly podle tematického plánu probírat vše o jablku. Pan galerista vybral ještě další koláže, které tvorbu Jiřího Koláře dobře přiblížily. Poté se proměnil v malého Jiřího a zahrál dětem podobný příběh, jako u Joana Miró. Jiří Kolář se také narodil v chudé rodině švadleny a pekaře. Musel již od 7 let pracovat v pekárně. Když vyrostl, přál si, aby se mohl vyučit sazečem. Pan galerista se vyptával děti, co ten sazeč vlastně dělá. Děti správně usuzovaly, že sází, ale co, a kam, to si jistě nebyly. Vše jsme si upřesnili názornou ukázkou knihy a písmenkové matrice. Jenže Jiří se vyučit sazečem nemohl, nebylo místo, a tak se vyučil truhlářem. To se mu ale později hodilo při tvorbě koláží, kde je potřeba pečlivost, zručnost a trpělivost. Pan galerista nezapomněl zmínit, že Jiří Kolář byl činný i literárně a některá jeho díla možná i děti znají (Kocourkov, Baron Prášil). Pro nás je nyní důležité, že objevil svůj osobitý styl techniky koláže. Připravil krásná díla na svou první výstavu a dostalo se mu uznání. A to díky tomu, že si také šel za svým snem a byl pracovitý.

**Výtvarný problém:**

Rozmanitý postup, namalovat louku s nebem, vytrhat jablka z papíru, ukryt figurku z Kinder vajíčka, nakreslit sám sebe, je to více úkolů, které bylo třeba rozdělit



**Časová náročnost:**

Vzhledem k představení ze života umělce a volba různorodých postupů a technik při výtvarné činnosti bude nutné rozdělit tvorbu do třech dnů po 30 min.

**Technika a pomůcky:**

- kombinace malby suchým pastelem, tisk mokrou houbičkou, stříhání, trhání, kresba, výsledkem bude koláž jako v předešlé výtvarné činnosti
- čtvrtky A3, pastelové suché křídly, temperové barvy, houbička na barvu, barevný papír, sešíváčka, figurka z Kinder vajíčka, mastné voskovky



Obr. 84 Tvůrčí nadšení

**Realizace:**

Po ukončení divadélka o malíři jsem připravila dětem papírové tácky a jejich úkolem bylo s osminek jablka a chleba vytvořit cokoli je napadne. Děti nejčastěji skládaly na své tácky výraz obličeje, jednou usměvavý, pak smutný. Starší děti inspirovaly mladší.

Druhý den jsem dětem rozdala čtvrtky a suché pastelové křídly. Děti nejdříve pomalovaly čtvrtky křídami, které rozetřely prsty. Potom pomocí temperové barvy na houbičce doplnily barevnými skvrnami louku. Dali jsme si obrázky uschnout a mezi tím jsme si vytrhali nebo vystříhali z barevných papírů jablka různých velikostí, která jsem jim připevnila ke čtvrtce sešíváčkou. Poté jsme se šli do vilové čtvrti podívat, jak dozrávají jablka.

Druhý den jsme pokračovali. Děti si mohly vybrat jakoukoliv věc z Kinder vajíček a snažit se ji ukrýt a zároveň přilepit odleповací pryží do jablka tak, aby trochu

vykukovala. Nakonec jsem je vybídla, že by mohly namalovat vedle jablka na čtvrtku i sebe, jak objevily jablko i s tím, co ukrývá.



Obr. 85 a 86 a 87 a 88 Ukázka prací na téma „Hra s jablkem“

#### **Evaluace:**

Koláž pro děti nebyla novým pojmem, ale obrazy od Jiřího Koláře ano. Děti byly fascinovány tím, co se dá pomocí rozstříhaného nebo natrhaného papíru vytvořit, a co všechno se dá využít. Pestrá kombinace výtvarných technik dětem vyhovovala. Postup práce jsem rozdělila do dvou dnů. Druhý den výtvarné činnosti pro děti nebyl tak náročný a zbylo více času na zpětnou vazbu. Hra s jablky se jim zalíbila natolik, že si vzájemně se svými obrázky hrály. Nakonec své figurky připevnily lepící pryží pod slupku jablka s tím, že kdykoliv si ten poklad v jablku mohou vyloupnout a hrát si s ním.

Děti prokázaly díky své přirozené hravosti talent pro tvorbu koláží. Vyhovuje jim práce rukama s různými materiály, které mohou vnímat všemi smysly. Překvapila je posloupnost prací, jak je třeba postupovat (od pozadí do popředí, od maličkostí k celku), aby se koláž povedla.

## 5 SHRNUTÍ A VYHODNOCENÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

Předkládaná práce se zaměřila na vztah dětí k výtvarnému umění. Tento vztah jsem si ověřila realizací výše popsané výzkumné studie.

Zjistila jsem, že všechny děti v mé třídě mají předpoklady k tomu, aby získaly pozitivní vztah k výtvarnému umění. Málakterá předškolní zařízení ho však ve větší míře rozvíjejí. Jsem přesvědčena, že výtvarné umění má pozitivní účinky na dětskou fantazii, představivost, estetické cítění, psychiku a navíc může být terapeutickým prostředkem (arteterapie, artefiletika). V kontaktu s výtvarným uměním se u dětí prohlubovala citlivost a pozorovací schopnosti.

Aktivním přístupem k uměleckému dílu byla samostatná výtvarná činnost dětí pracujících v početné skupině celé třídy s využitím ukázky zvolených uměleckých děl. K naladění dětí k tvorbě bylo s úspěchem využito dramatizačního prvku - loutkové postavičky „pana galeristy“. Rovněž komentovaná návštěva výstavy u dětí našla pozitivní ohlas.

Práce ukázala přínos pozorování a vnímání uměleckého díla pro vlastní výtvarnou činnost. Výtvarné umění spojené se zážitkovým programem prohlubuje duševní obzory, podobně jako u pohybových, hudebních či dramatických projevů a činností (Gillernová, Mertin, 2003, Roeselová, 2004).

Na základě svého pozorování mohu konstatovat, že ve třídě, kde je 28 dětí, reflektovalo na motivy děl moderního umění 25 dětí. Zbýlé 3 děti byly mladší než tři roky. Děti se jednoznačně dokázaly nadchnout a nebylo těžké je motivovat ke spontánnímu a zároveň svobodnému výtvarnému projevu.

Podle mých zjištění lze při výtvarných činnostech s dětmi úspěšně využít i moderních uměleckých děl, včetně abstraktních. Podle mnou získaných zkušeností právě ty probouzí v dětech nejlépe jejich zvědavost a smysl pro tajemství. Pokud jsem se zeptala, co se na obraze odehrává, byly často pohotové a začínaly vymýšlet, co to je. V abstraktních obrazech odhalily symboly cest, bran, jak fouká vítr, ve skvrnách viděly rostliny, zvířata, či pohádkové bytosti, nebo měly asociaci k vlastním zážitkům a ty se snažily popsat nebo vyprávět. Příkladem toho jsou doplňující komentáře: „To by mohl být let na měsíc, nebo třeba k moři.“ Tomáš na to reaguje: „Ne, já si myslím, že k mojí

babičce do vsi, tam je přesně tak vybarvený kohout“. Zde se potvrzuje originalita a individuální vnímání každého člověka, tedy i těch nejmenších.

Jak se dalo předpokládat, mezi dětmi se projeví určité rozdíly v tvůrčí odvaze, kdy některé neměly obavu svým tvůrčím rozmachem pokrýt celou plochu čtvrtky. Jiné spíše projevovaly cit pro detail a bylo třeba je povzbuzovat. Nejmenší děti neměly pochopitelně tolik trpělivosti s dokončováním svých děl, ale zase neměly problém s volnou inspirací. Problémy se zapojením byly ve 28 - členné smíšené třídě zaznamenány pouze u 3 dětí, které patřily právě k těm nejmenším. Ale i v jejich případě jsem zaznamenala známky inspirace výtvarnými díly, pouze by zřejmě potřebovali zcela individuální přístup a ještě zjednodušit mnou podávané informace a instrukce k tvorbě, která by musela být rozdělena do kratších časových intervalů. Děti staršího předškolního věku měli zase větší snahu konfrontovat své dílo s ostatními a s originálem. Chlapci projevovali větší smysl pro prostorové ztvárnění, dívky zase pro použití ornamentů a dekorací v ploše. Tato zjištění jsou v souladu s obecně přijímanými tezemi o vývoji dětské psychiky i rozdíly mezi pohlavími (Davido, 2001).

Jedna z výzkumných otázek byla, zda budou děti reagovat rozdílně na odlišné výtvarné postupy. Zde musím konstatovat, že děti se s velkou dávkou invence a šikovnosti dokázaly úspěšně vypořádat s mnoha výtvarnými postupy a prací s rozdílnými výtvarnými pomůckami a technikami. Těžko říci, zda moje výzkumná skupina byla v tomto směru nadprůměrně schopná, ale spíše jde o potvrzení faktu, že děti jsou v tomto věku velmi zvědavé, otevřené všemu novému, ještě nesvázané neustálým porovnáváním se s ostatními a rapidně se u nich rozvíjí motorické i empatické schopnosti.

Mezi dílčími výsledky analýzy výtvarných prací dětí získaných evaluací jejich činnosti a výtvorů inspirovaných jednotlivými uměleckými díly považuji za hlavní a nejzajímavější tyto:

- Děti si během tvoření uvědomily, že výtvarné dílo může sloužit k navození nějaké nálady, pocitů a vzpomnutí si na konkrétní zážitek, či událost.
- Když je téma výtvarného díla dětem srozumitelné, velmi dobře se jím nechají volně inspirovat a to děti i velmi malé (3 roky).
- Děti získaly zkušenost, že věci na jejich obrázku nemusí vypadat přesně a reálně, aby jejich dílo vyznělo a zachytilo, co zamýšlely.

- Děti si osvojily umění míchání barev a zjistily, že malbou lze zachytit i pohyb obilí ve větru. Také samy přišly na to, jak si na obrázku poradit s pozadím, aby měl prostor a vyzněl jeho hlavní motiv. Zkusily si, jaké to je, inspirovat se abstraktním tvarem, jakým byla kaňka.
- Děti si též zkusily tvorbu v prostoru i práci s dekorací, která může být tím prvním, co nás na obraze upoutá. Zdokonalily se v technice koláže, kde je překvapila posloupnost prací a zaujala díla Jiřího Koláře. Líbilo se jim, že taková díla vnímají všemi smysly.

## 6 DISKUZE

Zjistila jsem, že je možné a prospěšné i předškolní děti inspirovat uměleckými díly (artefakty) a rozvíjet tak jejich vztah k umění. Moje zjištění, že to má smysl zkoušet již od nejtělejšího předškolního věku a pokračovat přirozeně ve věku školním, je v souladu s doporučeními odborných výtvarných pedagogů: „*Žák by se měl setkávat s výtvarnou kulturou, s uměním a jeho estetickými a výrazovými účinky, s artefakty, doprovázejícími historii lidského rodu, se vztahem obsahu a formy, který ovlivňuje vyznění díla, a aby byla výtvarná výpověď účinná, seznamujeme ho již od raného dětství s uměleckými díly*“ (Roeselová, 2007, přednáška 1). „*Předškolní období je mimořádně příznivé pro rozvíjení různých stránek osobnosti dítěte. Probíhají zde intenzivně procesy zrání i učení a nikdy potom už se jedinec nebude vyvíjet tak bouřlivě a snad ani tak intenzivně, a proto je až trestuhodné nevyužít tuto dobu k co nejširšímu rozvoji dítěte*“ (Mertin, Gillernová, 2010, s. 9).

Ověřila jsem, že na cestě k výtvarnému citění je pro dítě nejdůležitější důvěrná atmosféra, kterou lze navodit prostřednictvím naladěného vedení popisovaným Mertine, Gillernovou (2010). Co je pro navození takové atmosféry nejdůležitější, uvádí výstižně také Herbert Read v knize „*Výchova uměním*“ (1967, s. 266): „*Poučený učitel bude vždy jemu svěřené děti brát naprosto vážně. Toto znamená daleko více než cokoli jiného a je prostředkem, který děti přiměje, aby ze sebe vydaly to nejlepší. Děti*

*potřebují autoritu dospělého člověka, kupříkladu na to, aby je ubezpečil, že jejich vlastní umění stojí za to, jestliže je upřímné a vlastní“.*

Pokud se podaří vytvořit atmosféra důvěry a čínorodosti, může to vyústit ve stav „flow“ popsaným Csikszentmihályim (1990), kdy se děti maximálně soustředí na činnost, která je zcela pohltí. Děti z mojí výzkumné skupiny byly do výtvarné činnosti často tak zabrány, že ani neměly potřebu spolu hovořit a jenom tvořily. Jindy sdílely své dojmy, emoce, sledovaly, co vytvořily ostatní, ale málokdy to bylo rušivé. Zmíněná tvůrčí atmosféra měla tendenci se šířit na celý kolektiv a nedocházelo během ní ke škodlivému soupeření.

Výzkumná skupina 28 dětí z tzv. smíšené třídy byla značně heterogenní věkem i temperamentem jednotlivců. Zásadní roli v takových případech hraje motivace dětí, abych dosáhla jejich správného naladění k výtvarné činnosti (Slavíková a kol., 2007). Já jsem k motivaci dětí využívala postavu voděné loutky - „pana galeristu“ - pohádkového průvodce světem výtvarných děl. V případě dvou autorů (Miró, Kolář) sehrála loutka i jejich osobní příběh. Význam využití příběhu k navození zájmu dětí je všeobecně propagován jako velmi osvědčený již od doby začátku moderní pedagogiky 20. století (Montessori, 1918, Piaget, 1928, Shapiro, 1998). Nicméně pro účinnost této metody emočního naladění je zásadní podmínkou důvěrný a bezpečný vztah mezi konkrétním dítětem a učitelem. Na význam této podmínky poukazují někteří psychologové i teoretici výchovy již dlouho (Richardson, 1935, Read, 1967, Matějček, 1994). Na potřebu poučeného, didakticky správného rozmlouvání učitele o díle vůči pozorným dětem upozorňuje například i Svobodová (1998). Ověřila jsem, že tvůrčí naladění mezi dětmi vzbudí zážitkově pojaté vysvětlení vzniku díla, nebo příběh vztahující se k obrazu (v podání promlouvající loutky). Důležité přitom je, abychom dětem nevnucovali racionální přístupy a nechali umělecké dílo působit spontánně, jinak řečeno - ponechali jim čas dílo prožít.

Podle zájmu dětí o výtvarná díla jsem se snažila vybrat pro své šetření ty obrazy, které děti preferovaly. Podle nich jsem si připravila koncepci pro svůj výzkumný záměr, abych zjistila, zda se předškolní děti dokážou inspirovat výtvarnými díly. Vybrala jsem si k tomu jednoduché loutkové divadlo a loutku, která se proměnila v pana galeristu. Ten mi pomáhal představit a přiblížit dětem umělecká díla vždy originálně zvoleným způsobem. Probíraný obraz byl s určitým tajemstvím slavnostně odhalen na pozadí

scény loutkového divadla. Tím, že docházelo k postupnému seznámení s obrazem, tak děti více upoutal a obraz si hlouběji zapamatovaly. Svobodová (1998, s. 76) konstatuje: *„V předškolním věku mají setkávání s díly výtvarného umění zvláštní význam. Jejich vlivem se zvyšuje individuální citlivost dětí, což se projeví ve tvarové, fantazijní a námětové bohatosti i v celkové kvalitě výtvarného projevu. Neméně důležité je probouzení vnímavosti a vztahu k umělecké tvorbě, které mohou zůstat zachovány i v dospělosti. Práce s obrazem či sochou slouží k inspiraci dětí, jak po stránce námětové a motivační, tak po stránce uměleckého jazyka. Rozhodující je častý styk s různými formami výtvarného umění.“*

Využití dílo velké umělecké hodnoty může mít u předškoláků také svá rizika. Jedním z nich je, že děti uvidené dílo budou chtít nějak přímočaře napodobit, bez vkladu své vlastní invence. Na toto riziko upozorňuje Uždil (1978), pedagog výtvarné výchovy, nejen té předškolní. Já jsem tuto zkušenost neměla, což mohlo být způsobeno vhodně zvolenými uměleckými díly a autory a také tím, že jsem dílo neponechávala v kontaktu s dětmi v době jejich vlastní výtvarné činnosti. To proto, aby děti neměly možnost dílo „kopírovat“ podle předlohy. Pouze v jednom případě jsem tuto praxi porušila, abych zjistila, zda budou mít děti zájem o vystavené dílo. Jen jeden předškolák se chodil na obraz dívat, ostatní děti nerušeně pracovaly a dílu příliš nevěnovaly pozornost. Jednalo se o námět: „Veselí pejsci“, kde děti projevíly při tvorbě svou invenci, ale zároveň potvrdily, že mají dobrou vizuální paměť a některé detaily, které je upoutaly, zaznamenaly.

Pokud jsem inspirující dílo umělce poutavě uvedla, vznikly velmi originální práce. Děti totiž poměrně snadno pronikají do „tajemství světa“ umělce tím, že si obrázek tzv. „osahají“, uloží do své paměti a na základě inspirace vytváří své osobité dílko. Mohou tím získat podporu pro svou vlastní osobitou invenci a fantazii. Většinou vznikly práce spontánní a plně dětského světa. Podobného, jaký vytvořil např. Saint-Exupéry ve své knize Malý princ (například známá pasáž se slonem a beránkem).

Doporučuji všem učitelům výtvarné výchovy na základě svého výzkumu, aby prolínali výtvarné činnosti ukázkami vhodně vybraných uměleckých děl, z toho důvodu, aby se dětem tříbil vkus, prohlubovala se představivost, myšlení a podporovala se osobnost člověka již od nejútlejšího věku. Pokud budeme děti nutit, aby zaznamenávaly hlavně realitu, a budeme jim servírovat napůl vyhotovené práce, může



se stát, že budou vstupovat do základní školy s omezenou tvořivostí a samostatností, což je může brzdit po celý život v mnoha oblastech. Předpokladem rozvíjení v této oblasti je samozřejmě dostatečná časová dotace věnovaná výtvarným činnostem a kompetentnost učitelů. To platí pochopitelně i pro navazující vzdělávání dětí na prvním stupni základní školy.

*„Výtvarná výchova je považována za dosti podružný předmět. V nejnižších ročnících má do kreslení a malování zasvěcovat třídní učitel. Protože tuto práci nevykonává odborník, je význam předmětu podhodnocován a předmět sám je odsunut na vedlejší kolej za předměty hlavní – čtení a matematiku. Tento stav je přitom o to paradoxnější, že jsme stále víc zahlcováni právě obrazy – na ulici, v televizi, v kině. Naši pozornost stále víc přitahují reklamní šoty a billboardy“ (Davido, 2001, s. 18).*

Výsledky mé práce jsou také v souladu se zjištěními, které uvádí Eva Svobodová (2007) ve své knize „Prosociální činnosti“ v kapitole „Hry jako prostor pro sociální učení“, kde posloužil výklad her Rogera Cailloise, jenž rozdělil podle čtyř principů, které mohou tvořit kombinace. Ty můžeme velmi dobře aplikovat i na výtvarné činnosti, při kterých dochází k podobným stavům jako při dětských hrách. Jedná se například o tzv. motivaci závratí, kdy můžeme zažít *princip „ilinx“*, který narušuje určitý klid, nic nedělání. Chybí-li podněty, emoce při tvoření, není možné tento stav *ilinx* zažít. Barvy, kterých se můžeme dotýkat prstem, rozfoukávat brčkem, zapouštět je do sebe pomocí pipety, to jsou činnosti, které v nás mohou vyvolávat pocit radosti, nadšení a opojení bez rizika.

Dalším stavem, který můžeme uplatnit při tvorbě je *princip „mimikry“*, to je proměna a nápodoba. Pomocí kresby nebo malby, kterou děti znázorňují určitou postavu (pohádkovou či nadpřirozenou bytost nebo masku, zvíře, rostlinu i věc) se mohou vžít do stejné role, kterou znázornily. Díky této zkušenosti mohou zažít neuvěřitelné proměny. Dětem přinášejí nové pocity a vjemy.

Náhoda je také jednou z možností motivace, kterou můžeme považovat za *princip „alea“*. Nejen ve hře samotné, ale i ve výtvarném umění se náhoda vyskytuje velmi často. Patří sem mimo jiné např. experimentování s materiálem, nový objev při úplně jiném záměru ve výtvarné technice, zapouštění barev při malbě a jiné. Tento způsob náhody není závislý na schopnostech a možnostech dítěte, tím pádem není ohrožováno neúspěchem a přináší jisté emoce radosti z vykonané práce, nikoliv

negativní pocit, že je neschopné. Tento druh tvůrčího snažení není založen na soupeření.

Bohužel, soutěživost principu „agón“, až příliš provází naší současnou společnost. Již děti předškolního věku mají silné tendence mezi sebou soutěžit. Zde velmi záleží na pedagogovi, jakým způsobem motivuje děti, a jak je bude hodnotit. Při samotné tvůrčí činnosti může vzniknout zdravá konkurence, která není překážkou při tvůrčím procesu, ale pokud začnou děti mezi sebou soutěžit o nejlepší obrázek, závidět si a podobně, může se stát, že se vytratí radost z tvoření i příjemná tvůrčí atmosféra, která je velmi důležitá.

## ZÁVĚR

Tato bakalářská práce, ve které jsem se zabývala vztahem předškolních dětí k výtvarnému umění, významně prohloubila mé poznání a zkušenosti s výtvarnou činností s dětmi. Musím přiznat, že jsem byla až překvapená invencí dětí a citlivostí s jakou vnímaly umělecká díla a jak se vypořádaly s rozličnými výtvarnými technikami.

Teoretická část práce představila předškolní dítě a jeho vývoj, jak fyzický, tak psychický a zmapovala význam a hodnotu výtvarného umění v životě předškolního dítěte, kdy výtvarná činnost staví především na přirozené, spontánní tvořivosti, vnímání a interpretaci. Praktická část práce, jejímž cílem bylo zjistit, zda je možné se inspirovat díly moderního umění při výtvarných činnostech v mateřské škole, ukázala, že je ideální seznamovat s výtvarným uměním již předškolní děti. Je možné je nechat inspirovat uměleckými díly, aby se výtvarná aktivita mohla stát přirozenou součástí života. Práce ukázala a potvrdila, že umělecké činnosti rozvíjejí kreativitu, originalitu, motivaci, osobnost a duševní rozvoj každého dítěte. Pro tento rozvoj dětí lze podle mých zjištění úspěšně využít i moderních uměleckých děl, včetně abstraktních. Podle mnou získaných zkušeností právě ty probouzí v dětech nejlépe jejich zvědavost a smysl pro tajemství.

Tvorba inspirovaná hodnotnými uměleckými díly moderních autorů je možná i u dětí předškolního věku. Dokonce je velmi důležitá v dnešní době, kdy se děti setkávají mnohem častěji s reklamními kýči, prvoplánově působícími na naše smysly a tužby, nebo s postavkami z komiksů, animovaných filmů a seriálů, z nichž řada vypadá podobně. Výtvarné projevy, se kterými se děti setkávají, by měly být vyvážené. Děti se s hodnotným moderním uměním na mateřských školách setkávají jen výjimečně. To je škoda, neboť tak hrozí, že si děti k výtvarnému umění nevybudují pozitivní vztah a svět jejich fantazie se nebude dostatečně rozvíjet a kvůli tomu se nenaplní potenciál, který v sobě děti mají a který se může stát základem jejich kreativity, originality i duševní rovnováhy v budoucnosti.

## **Přílohy**

### **Seznam obrázků**

- Obr. 1 Návštěva galerie
- Obr. 2 Kulisa k animovanému filmu
- Obr. 3 Vytvoření obrazárny ve třídě MŠ
- Obr. 4 Vytvoření obrazárny ve třídě MŠ
- Obr. 5 Průvodce uměním „náš pan galerista“
- Obr. 6 Paul Klee – Hrad a slunce
- Obr. 7 Z Rožmberského sálu v třeboňském zámku
- Obr. 8 Náš zelený hrad
- Obr. 9 Kouzelný hrad
- Obr. 10 Opevnění pro zvířata
- Obr. 11 Hrad s opevněním
- Obr. 12 Hrad zalitý sluncem
- Obr. 13 Průhled skrz hrad
- Obr. 14 Hrad s cimbuřím
- Obr. 15 Hrad s bránou
- Obr. 16 Moderní zámek s kašnou
- Obr. 17 Hrad podle Paula Klee
- Obr. 18 Pohled do třídy při výtvarné činnosti
- Obr. 19 Pohled do třídy při výtvarné činnosti
- Obr. 20 Stavba pomocí razítek
- Obr. 21 Hotové stavby hradů
- Obr. 22 Srovnání obrázků s předlohou originálu
- Obr. 23 Zábava během tvoření
- Obr. 24 Originál malíře Paula Klee a kresba chlapce, 6 let
- Obr. 25 Ukázky zaujatých dětí výtvarnou činností
- Obr. 26 Ukázky zaujatých dětí výtvarnou činností
- Obr. 27 Ukázky zaujatých dětí výtvarnou činností
- Obr. 28 Ukázky zaujatých dětí výtvarnou činností
- Obr. 29 Kresba dívky, 6 let

Obr. 30 Kresba chlapce, 6 let  
Obr. 31 Kresba chlapce, 5 let  
Obr. 32 Kresby dvou dívek, 4,5 let a 4 roky  
Obr. 33 Vincent van Gogh – Pokoj v Arles  
Obr. 34 Ukázka plošného znázornění  
Obr. 35 Soustředění při malbě  
Obr. 36 V zápalu práce  
Obr. 37 Můj pokoj, dívka 5 let  
Obr. 38 Můj pokoj, dívka 4,5 let  
Obr. 39 Vincent van Gogh – Obilné pole  
Obr. 40 Pracovní zaujetí ve třídě  
Obr. 41 detail z třídy při výtvarné činnosti  
Obr. 42 Obilné pole, dívka 5 let  
Obr. 43 Slunce nad polem, dívka 4,5 let  
Obr. 44 Obilné pole, dívka 6 let  
Obr. 45 Pole a louka  
Obr. 46 Auguste Renoir – Matka s dcerou  
Obr. 47 Paul Cezanne – Mladý muž  
Obr. 48 Edouard Manet – Moje rodina  
Obr. 49 Já s mámou a sestrou, dívka 4,5 let  
Obr. 50 Moje rodina, dívka 5 let  
Obr. 51 Na zahradě s rodinou, chlapec 5,5 let  
Obr. 52 Maminka, já a táta, dívka 5 let  
Obr. 53 Sokolníci, chlapec 6 let  
Obr. 54 Představení, dívka 6 let  
Obr. 55 Joan Miro – Zvíře  
Obr. 56 Snažení nejmladších dětí  
Obr. 57 Rozfoukávání barev  
Obr. 58 Rozfoukané barvy  
Obr. 59 Ukázka tvorby, dívka 5 let  
Obr. 60 Vasilij Kandinskij – Obraz s kruhem  
Obr. 61 Ukázka rozmanitého pojetí

Obr. 62 Ukázka rozmanitého pojetí  
Obr. 63 Ukázka rozmanitého pojetí  
Obr. 64 Ukázka rozmanitého pojetí  
Obr. 65 Victor Vasarely – Kámen  
Obr. 66 Ukázka dětských prací z barevných tyčinek  
Obr. 67 Ukázka dětských prací z barevných tyčinek  
Obr. 68 Ukázka dětských prací z barevných tyčinek  
Obr. 69 Ukázka dětských prací z barevných tyčinek  
Obr. 70 Gustav Klimt – Polibek  
Obr. 71 Kamínky a hodinky  
Obr. 72 Pomalované hodinky s dekorací  
Obr. 73 Při soustředěné tvorbě  
Obr. 74 Spokojené děti  
Obr. 75 Henri Matisse – Bez názvu  
Obr. 76 Henri Matisse – Plakát  
Obr. 77 Tvůrčí zápal dětí  
Obr. 78 Vystavené obrázky v šatně  
Obr. 79 Oblečení se vzory  
Obr. 80 Pohled na výtvarné činnosti  
Obr. 81 Jiří Kolář – Jablko  
Obr. 82 Jiří Kolář – Motýli  
Obr. 83 Jiří Kolář - Plakát  
Obr. 84 Tvůrčí nadšení  
Obr. 85 Ukázka prací na téma „Hra s jablkem“  
Obr. 86 Ukázka prací na téma „Hra s jablkem“  
Obr. 87 Ukázka prací na téma „Hra s jablkem“  
Obr. 88 Ukázka prací na téma „Hra s jablkem“



## Literatura

ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.

BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portál, 2004. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-862-7.

BAZALOVÁ, Dana. *Prožitkové učení v podmínkách současné mateřské školy*. Informatorium, 2014, roč. Xx1, č. 2, s. 12-14.

BRUKNER, Josef a Pavel ŠRUT. *Ostrov, kde rostou housle*. Praha: Albatros, 1987, 1. vydání. ISBN 13-759-87.

CIKÁNOVÁ, Karla. *Tužkou, štětcem nebo myší*. Praha: Aventinum, 1998. ISBN 80-7151-031-9.

CSIKSZENTMIHALY, Mihaly: *flow: the Psychology of Optimal Experience*. New York, Harper and Row, 1990. ISBN 978-0-06-016253-5.

ČAČKA, Otto. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, c1999. ISBN 80-7239-034-1.

DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte: [dětská kresba z pohledu psychologie]*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4.

DIEHL, Gaston. *Vasarely*. Tatran, Bratislava, 1. vydání, 1972.

JELÍNEK, Jan. *Emoce – předpoklady vzniku umění*. In. HORÁČEK, RADEK. *Výtvarná výchova a emocionalita: sborník textů z konference České sekce INSEA*. Pedagogická fakulta, Brno, 1996.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

LECALDANO, Paolo. *Vincent van Gogh*, Odeon, Praha, 1986. ISBN 01-507-86-1.

LOSENICKÝ, Bronislav. *Tvořit s pomocí emocí, ne v jejich moci*. In. HORÁČEK, Radek. *Výtvarná výchova a emocionalita: sborník textů z konference České sekce INSEA*. Pedagogická fakulta: Brno, 1996.

LYNTON, Norbert. *Umění 19. a 20. století*. Svoboda, Praha, 1993. ISBN 37-006-81-1.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2000. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-494-X.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

MISTRÍK, Emil. *Unie a děti*. In KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, ed. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.

PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0691-0.

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. MŠMT. Praha: VÚP, 2005. ISBN 8086666247.

READ, Herbert Edward. *Výchova uměním*. Praha: Odeon, 1967. ISBN 01-521-67.

ROESELLOVÁ, Věra. *Námět ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, c1995. ISBN 80-902267-4-4.

ROESELLOVÁ, Věra. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, c1997. ISBN 80-902267-2-8.

ROESELLOVÁ, Věra. *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově*. Praha, Sarah. 2004. ISBN 80902267-5-2.

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Jan SLAVÍK a Helena HAZUKOVÁ. *Výtvarné čarování: (artefiletika pro předškoláky a mladší školáky)*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2000. ISBN 80-7290-016-1.

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

SVOBODOVÁ, Marie. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1998. ISBN 80-85808-47-1.

SVOBODOVÁ, Eva. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, c2007. Nahlížet - nacházet. ISBN 978-80-86307-39-8.

TOUFAR, Alois. *Výchovné aspekty v kreslení a malování dětí předškolního věku*. Brno: Krajský pedagogický ústav ve spolupráci s Ústavem pro další vzdělávání středních zdravotnických pracovníků, 1973.

TRPIŠOVSKÁ, Dobromila a Marie VACÍNOVÁ. *Ontogenetická psychologie*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2006. ISBN 80-7044-792-3.

VACÍNOVÁ, Marie, Dobromila TRPIŠOVSKÁ a Marie FARKOVÁ. *Psychologie*. Vyd. 2., rozš. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-008-2.

UŽDIL, Jaromír. *Výtvarný projev a výchova*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974.

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-599-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VONDROVÁ, Petra. *Výtvarné hry pro nejmenší*. Praha: Grada, 2005. Výchova a vzdělávání. ISBN 80-247-0943-0.

VYGOTSKIJ, Lev Semenovič. *Vývoj vyšších psychických funkcí*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976. Knižnice psychologické literatury.

### **Internetové zdroje**

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [online] Dostupné z: <http://www.rvp.cz>